

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой: Ю.Н. Галагузова

(дата) (подпись)

Исполнитель:
Сорокина Алена Васильевна,
обучающаяся группы БД-41

(подпись)

Научный руководитель:
Донгаузер Елена Викторовна,
канд. пед. наук, доцент

(подпись)

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	6
1.1. Сущность понятия «инклюзивное образование» в психолого- педагогической литературе.....	6
1.2. Нормативно-правовое регулирование инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях на территории Российской Федерации.....	14
1.3. Особенности подготовки воспитателей дошкольной образовательной организации к работе в условиях инклюзивного образования.....	22
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	31
2.1. Изучение состояния работы по инклюзивному образованию в дошкольной образовательной организации.....	31
2.2. Содержание деятельности воспитателя по организации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.....	46
2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы нашего исследования обусловлена усилением в обществе гуманистических тенденций, признанием права лиц с ограниченными возможностями здоровья на совместное сосуществование с остальными членами социума и необходимостью индивидуального подхода в обучении не только к детям с ограниченными возможностями здоровья, но и к их нормально развивающимся сверстникам.

Поиск решения этой задачи привел к выработке единой стратегии развития образования, в основе которой лежит гуманистическая концепция, базирующаяся на безоговорочном признании человека как высшей ценности. В рамках данной концепции образование признается одной из важнейших жизненных ценностей, предпочтение отдается современным образовательным здоровьесберегающим технологиям, приоритетными становятся потребности и интересы развивающейся личности, которые удовлетворяются через личностно ориентированную технологию обучения и воспитания.

Одной из таких технологий является инклюзивное образование, которое в настоящее время внедряется в образовательные организации нашей страны. Особенности инклюзивного образования охарактеризованы в Федеральном государственном образовательном стандарте (далее ФГОС) дошкольного образования [47] и в основных образовательных программах дошкольного образования, в которых специально выделен раздел «Коррекционная и инклюзивная педагогика» [35].

Анализ научной и методической литературы показал, что в последние годы специалисты все чаще стали обращать внимание на необходимость создания инклюзивной образовательной среды. Так, в трудах Н.Г. Кутеповой [25], Л.Е. Олтаржевской [34], Н.В. Соловьевой, О.С. Панферовой [40], Е.Г. Самарцевой [38], А.С. Сунцовой [43], Л.А. Шипилиной [52] и др. раскрываются особенности, принципы и подходы к созданию инклюзивной

образовательной среды. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования освещены в работах Т.Г. Зубаревой [14], Н.Ю. Корнеевой [23], И.Н. Хафизуллиной [50] и др.

Несмотря на большое количество работ, посвященных инклюзивному образованию детей дошкольного возраста, проблема организации деятельности воспитателя в условиях инклюзивного образования еще недостаточно разработана в методике и практике дошкольного образования.

Сложилось **противоречие** между современными потребностями общества в качественном образовании и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья и традиционной системой дошкольного образования, в которой отсутствует научно обоснованное содержание деятельности воспитателя в условиях инклюзивного образования.

Стремление найти пути разрешения указанного противоречия определило **проблему** исследования, заключающуюся в теоретическом и практическом обосновании деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования.

Объект исследования – процесс инклюзивного образования детей дошкольного возраста.

Предмет исследования – содержание деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования.

Цель исследования – теоретически обосновать и опытным путем проверить эффективность содержания деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «инклюзивное образование» в психолого-педагогической литературе;
2. Проанализировать нормативно-правовые документы, регулирующие процесс инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях на территории Российской Федерации;

3. Выявить особенности подготовки воспитателей дошкольной образовательной организации к работе в условиях инклюзивного образования;
4. Изучить состояние работы по инклюзивному образованию в конкретной дошкольной образовательной организации;
5. Разработать и внедрить в образовательную деятельность детского сада содержание деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования;
6. Проанализировать результаты опытно-поисковой работы.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические методы – анализ нормативных документов, психолого-педагогической и учебно-методической литературы, сравнение, обобщение, систематизация; эмпирические методы – анкетирование воспитателей, наблюдение за деятельностью детей, опрос родителей, методы математической и графической обработки полученных результатов.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение - детский сад комбинированного вида № 102 г. Екатеринбурга. В опытно-экспериментальной работе принимали участие 10 детей с ограниченными возможностями здоровья, 7 воспитателей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что предложенное нами содержание деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования может быть успешно использовано воспитателями, педагогами, специалистами для образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольных образовательных организаций.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (55 источников) и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Сущность понятия «инклюзивное образование» в психолого-педагогической литературе

Термин «инклюзивное обучение/воспитание/образование» (inclusion) был предложен ЮНЕСКО для того, чтобы подчеркнуть необходимость специальных усилий, которые должны быть сделаны общественностью для того, чтобы любой ребенок с особенностями развития был действительно включен в систему образования и имел равные возможности с другими.

Проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья возникают из-за тех нарушений, которые имеются в их личностном развитии.

Главная проблема таких детей, по мнению Н.И. Буковцевой, заключается «в нарушении процесса социализации из-за ограничений их связи с миром, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, общения с природой, недоступности приобщения к культурным ценностям, а иногда и элементарного образования» [4, с. 25]. Эти проблемы являются следствием нарушенного физического и психического здоровья ребенка.

Еще одна важная проблема детей с особыми возможностями здоровья – это неравенство возможностей. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья может быть также способен и талантлив, как и его сверстник, не имеющий проблем со здоровьем, однако, как указывает Л.М. Шипицына, «обнаружить свои дарования, развить их, приносить с их помощью пользу обществу ему мешает неравенство возможностей» [53, с. 56]. На современном этапе специальные школы и интернаты, где обучаются и воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья, признаются сегрегационными, что носит дискриминационный характер и выражает

«навешивание социального ярлыка». Общество, воодушевленное идеями о безбарьерном мире для инвалидов, об интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные учреждения, выступает за сокращение числа специальных школ и перевод значительного числа детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду.

Проблема образования детей с ограниченными возможностями на которую указывают Е.А. Екжанова и Е.В. Резникова, состоит и в том, что таким детям нужна постоянная «целенаправленная педагогическая поддержка для раскрытия их реабилитационного потенциала в различных видах и формах деятельности. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья достигается путем проведения индивидуальной программы социально-педагогической реабилитации и подготовки окружающих (детей, взрослых) к принятию этой категории детей» [13, с. 31].

В педагогике и психологии «дети с особыми возможностями здоровья» – это «дети, имеющие функциональные нарушения и ограничения и из-за этого не способные к какой-либо деятельности в результате заболевания, отклонений или недостатков развития» [13, с. 6].

В работе А.И. Пайгусова отмечено, что различают следующие категории детей с ограниченными возможностями здоровья, то есть с нарушениями в развитии:

1. Дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие).
2. Дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие).
3. Дети с нарушениями речи.
4. Дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые).
5. Дети с задержкой психического развития.
6. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП).
7. Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы.
8. Дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х

нарушений) [36, с. 63].

Рассмотрим, какова специфика включения детей с особыми потребностями в образовательный процесс массовой школы и те проблемы, которые при этом возникают.

По мнению А.И. Пайгусова, интеграция и инклюзия «проблемных» детей в общеобразовательные организации – это закономерный этап развития системы специального образования, связанный с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование [36, с. 15].

Термины «интегрированное образование» и «инклюзивное образование» часто используются как синонимы. Сходство этих терминов в том, что они относятся к образованию (обучению) детей с ограниченными возможностями. Поясним различия в этих терминах.

Интегрированное образование, по определению Т.В. Егоровой, – это такое обучение, при котором «происходит комплексное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в аккредитированных государством общеобразовательных организациях (то есть акцент делается на посещаемости)» [12, с. 11]. Это форма альтернативного образования. Его базовыми принципами являются: обязательная коррекционная помощь каждому ребенку, наличие положительного отношения со стороны близких людей, педагогов, всего общества и др. По мнению Л.М. Шипицыной, «успешность интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в группу с нормально развивающимися сверстниками зависит от того, насколько педагоги этой организации учитывают уровень развития каждого ребенка ограниченными возможностями здоровья и насколько они в состоянии обеспечить ему реальный выбор полезной и возможной для него модели интеграции (комбинированной, частичной, временной или полной)» [53, с. 6].

Один из вариантов интегрированного образования предполагает

создание отдельных коррекционных групп в детских садах. Однако такой подход – выделение «особых» групп – часто приводит к обособлению или даже исключению «особых» детей из социальной жизни детского сада, что создает серьезные барьеры в общении и взаимодействии. Поэтому от идеи интеграции стали переходить к идее инклюзии – совместному обучению и воспитанию детей с разными стартовыми возможностями – детей, развивающихся в норме, и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – «закрываю, включаю») образование – «процесс обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных (массовых) организациях» [15, с. 24]. В основу этого образования положена идеология, которая, по словам Е.Н. Командина, «исключает любую дискриминацию и создает особые условия для детей с ограниченными возможностями здоровья, что обеспечивает им доступ к качественному образованию» [18, с. 15]. Основной целью при этом, как указывает Ю.В. Богинская, является «создание в образовательной организации оптимальных психолого-педагогических условий для усвоения детьми с ограниченными возможностями общеобразовательных и специальных программ в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, максимальное сглаживание имеющихся у этих детей нарушений в развитии, формирование у всех участников образовательных отношений адекватного отношения к проблемам детей с ограниченными возможностями, а так же их успешная социализация» [3, с. 48]. Сущность инклюзивного образования, по словам Н.Г. Кутеповой, «состоит в признании ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведется тем способом, который наиболее подходит этому ребенку. Это гибкая и вариативная система образования, которая учитывает потребности всех детей и подстраивается под ребенка» [25, с. 135].

На данном этапе развития инклюзивного дошкольного образования актуален вопрос о создании модели образовательной среды совместного

обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников в одной детсадовской группе. Российская модель инклюзии базируется на позициях Л.С. Выготского, который определяет личность и среду как целостность, указывая при этом, что «среда имеет первостепенное значение для психического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья» [7, с. 39].

Е.А. Екжанова и Е.В. Резникова указывают на тот факт, что опытно-экспериментальные исследования, проведенные специалистами Института коррекционной педагогики Российской академии образования (РАО), показали, что «наиболее подходящими условиями для проведения целенаправленной работы по интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья имеются в тех детских садах, где создаются комбинированные группы – дети с ограниченными возможностями обучаются вместе с их нормально развивающимися сверстниками. В этих условиях становится возможным эффективно осуществлять интеграцию всех детей, учитывая при этом уровень развития и образовательные возможности каждого ребенка» [13, с. 124].

Именно на базе комбинированного детского сада Е.Н. Командин [18] предлагает осуществлять функционирование моделей интегрированного обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Возможны два варианта. Согласно первому варианту, в обычной группе детского сада могут воспитываться и обучаться 1-2 ребенка с особыми образовательными потребностями, но достигшие к моменту поступления в группу уровня развития, близкого к возрастной норме. Второй вариант – специальные группы в детском саду, где обучаются только дети с ограниченными возможностями здоровья. В этом случае, как указывает Е.Н. Командин, «становится возможным найти каждому ребенку полезную и возможную для него степень интеграции, выбирая частичную или временную интеграцию» [18].

При частичной интеграции дети с ограниченными возможностями

здоровья из специальной группы, еще не способные наравне со своими нормально развивающимися сверстниками овладеть необходимыми умениями и навыками, вливаются в обычные группы по 1-2 человека на часть дня или на отдельные занятия» [18]. Смысл такой интеграции – в расширении общения детей с ограниченными возможностями с их нормально развивающимися сверстниками. При временной интеграции все воспитанники специальной группы вне зависимости от достигнутого уровня развития объединяются со своими нормально развивающимися сверстниками. Это происходит не реже двух раз в месяц для проведения совместных мероприятий воспитательного характера. Основным смыслом временной интеграции является «создание условий для приобретения начального опыта общения с нормально развивающимися сверстниками» [18]. Е.А. Екжанова добавляет, что при этом в смешанных группах «создаются специальные условия для ранней, полноценной социальной и образовательной интеграции значительного числа детей с нарушениями в развитии» [13, с. 42].

Н.Н. Малофеев подчеркивает, что в детском саду комбинированного типа в обычных группах работают воспитатели массового детского сада, а в смешанной и специальной – дефектолог и воспитатели. При этом дефектолог специальной группы дополнительно оказывает помощь детям с особенностями развития из обычной группы. Таким образом, описываемая модель комбинированного детского сада позволяет «обеспечить детей специальной помощью и дать возможность интеграции всем детям с выраженными отклонениями в развитии. При этом каждый ребенок получает «индивидуально дозированную долю интеграции», которая ему полезна и доступна на данном этапе его развития» [31, с. 33]. Не менее важно, что в детском саду комбинированного типа нормально развивающиеся сверстники, с ранних лет интегрируясь с детьми с ограниченными возможностями здоровья, постепенно осознают, что мир представляет собой единое сообщество людей, включающее и тех, кто нуждается в особой поддержке и

помощи с их стороны.

В настоящее время образовательная инклюзия формулируется как социальный запрос и, шире, как траектория развития гуманистического общества. Однако, как любое новшество, инклюзивное образование имеет специфические противоречия.

Первая группа противоречий Н.А. Урядницкая [44] связывает с тем, что в основе инклюзивного образования лежат противоречия самого процесса обучения, которые обостряются, усугубляются в условиях инклюзии. Это противоречия:

- между общественным характером образования и индивидуальной формой овладения знаниями, социальными навыками;
- между ориентацией педагога на работу с детским коллективом и необходимостью одновременно осуществлять индивидуальный подход;
- между объективной оценкой результатов освоения образовательной программы и индивидуальным оцениванием достижений учащегося по отношению к его возможностям;
- между стандартизацией, регламентацией образования и его оптимизацией в конкретных условиях той или иной образовательной организации;
- между стремлением участников образовательной деятельности к личностным успехам и достижениям – с одной стороны, и заботой о сохранении и укреплении их здоровья – с другой.

Вторая группа противоречий выделена А.И. Пайгусовым [36] – это противоречия, присущие собственно инклюзивному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, которые обусловлены стремлением к равным правам при неравных возможностях. Это противоречия:

- между потребностью детей с ограниченными возможностями здоровья учиться, развиваться вместе со сверстниками и их ограниченными возможностями делать это, как другие;

- между затратами, усилиями на обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и аналогичными затратами, и усилиями по отношению к их сверстникам;
- между общим и специальным в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющим нарушения различного генеза;
- между гуманистическим эффектом и экономической эффективностью инклюзии [36].

В целом же, поскольку инклюзивное образование призвано обеспечить равные права в получении общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом их возможностей и ограничений, его реализация на практике предполагает согласование интересов всех участников образовательного процесса, включая детей с ограниченными возможностями. Такое согласование интересов с позиции обучающихся и их родителей, педагогов, администрации образовательной организации является по своей сути внутренне противоречивым процессом [36].

Все выше названные противоречия инклюзивного образования в нашей стране обостряются из-за наличия ограничений нормативно-правового, финансово-экономического, организационно-методического и социокультурного характера.

Первая группа ограничений связана с недостаточной разработанностью нормативно-правовой базы инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья – как федерального, так и регионального уровня.

Вторая группа ограничений обусловлена дефицитом финансирования образовательных организация на развитие и поддержку их функционирования, что существенно затрудняет создание условий для осуществления инклюзивного образования.

Третья группа ограничений связана с необходимостью учета индивидуально-типологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья в организации образовательного процесса в

условиях стандартизации и регламентации образования. Не все педагоги готовы и способны к разработке и реализации индивидуальных вариативных учебных планов и программ на основе государственных стандартов, необходимых при инклюзивном образовании.

Эти противоречия и ограничения существенно затрудняют реализацию проектов инклюзивного образования, и вместе с тем, определяют основные векторы развития и поиска ресурсов. В целом вопрос эффективного осуществления инклюзивного образования очень сложный, и это подразумевает долгосрочную стратегию и комплексную реализацию. Необходимо изучать опыт работы тех образовательных организаций (детских садов, школ, колледжей, университетов), в которых специальные программы уже разработаны и действуют. Необходимо показать родителям и педагогической общественности, что инклюзия возможна, что от процесса объединения выигрывают обе стороны: и ребенок с ограниченными возможностями, которому это крайне необходимо, и обычные дети, которые получают уроки доброты и толерантности.

1.2. Нормативно-правовое регулирование инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях на территории Российской Федерации

Среди прав и свобод человека особое место занимает право на образование. Каждый гражданин может воспользоваться данным правом, даже наличие умственных и/или физических ограничений не должно быть препятствием для его реализации. Право каждого ребенка на образование законодательно закреплено на международном уровне.

Международные законодательные акты в сфере прав ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ) на получение образования имеют более чем полувековую историю. Один из первых международных актов - «Всеобщая декларация прав человека», где отражено

право на образование каждого человека. Данный документ стал базисом для других законодательных инициатив по гарантии получения образования в сфере защиты прав человека [6]. Согласно ст. 1 данной Декларации, лица с инвалидностью наравне с другими имеют полное право на получение качественного образования.

Существенное значение имеет также «Конвенция о правах ребенка» [20], которая стала первым международным договором, признающим права ребенка – инвалида.

«Декларация социального прогресса и развития», принятая Генеральной Ассамблеей ООН в 1969 г., указывает на необходимость принятия мер со стороны любого государства «для обеспечения трудоспособности лицам с умственными или физическими недостатками, особенно детей, чтобы помочь им стать полезными членами общества. Данные меры включают в себя «предоставление возможности на получение образования в таких условиях, где эти лица не будут подвергаться дискриминации» [10].

Декларация прав умственно отсталых лиц, принятая Генеральной Ассамблеей ООН в 1971 г., регламентирует права данных лиц на образование [9].

Наиболее значимой в плане обеспечения права детей с ОВЗ на образование стала «Конвенция о правах инвалидов (2006) [19]. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей всех людей государство должно обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях образовательной системы и обучение инвалидов в течение всей жизни. В Конвенции подчеркнуто, что образование инвалидов направлено на развитие их умственных и физических способностей. Оно должно обеспечивать им равную возможность эффективно участвовать в общественной и трудовой жизни. Для этого государственные органы образования обязаны обеспечить инвалидам доступность к образованию в месте их проживания, индивидуальную поддержку в образовании. Важное

значение при этом придается подготовке педагогов, которые призваны осуществлять образование детей-инвалидов.

В 1994 г. Российская Федерация присоединилась к Саламанкской Декларации ЮНЕСКО «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» и к Дакарской Декларации (2000) [8], провозгласивших необходимость устранения любой сегрегации детей с ограниченными возможностями в сфере образования. Для этого, как указывается в этих декларациях, необходимо развивать систему инклюзивного (интегрированного) образования.

Как видим из анализа вышеназванных нормативных документов, понятие «инклюзивное (т.е. включающее) образование» содержится в различных международных законодательных актах и в нормативных актах российской правовой системы в сфере образования. Проблемы создания инклюзивного образования регулярно обсуждались на заседаниях Государственной Думы Российской Федерации, Министерств образования и науки, что нашло свое отражение в законодательных актах нашей страны.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» [19] Россия приняла на себя обязательства по включению всех вышеназванных положений в правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

Анализ положений «Конвенции о правах инвалидов» и норм российского законодательства показал, что в целом принципиальных противоречий между этими нормами нет. Так, в ст. 43 Конституции Российской Федерации прописано право каждого гражданина на образование. Родители вправе выбрать формы обучения и образовательные организации, выступать в защиту законных прав и интересов своего ребенка, принимать участие в управлении образовательной организацией. Эти права

закреплены в Семейном кодексе Российской Федерации и Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» [22].

Несмотря на отсутствие официального определения инклюзивного образования на федеральном уровне, российское законодательство определяет его общие правовые основы и не препятствует обучению детей с ОВЗ в дошкольных образовательных организациях.

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» регламентирует получение образования детьми с инвалидностью [33]. В ст. 18 Закона указано, что образовательные организации совместно с органами социальной защиты и здравоохранения обеспечивают дошкольное образование детям-инвалидам, а также создают им реабилитационные условия для пребывания в детских дошкольных образовательных организациях общего типа. Для других категорий детей с ограниченными возможностями здоровья существуют специальные коррекционные дошкольные организации.

При невозможности осуществлять воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями в общих или специальных дошкольных и общеобразовательных организациях органы управления образованием и образовательные организации обеспечивают с согласия родителей обучение детей с ОВЗ по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому. Порядок такого обучения и компенсации определяются законами и иными нормативными актами субъектов Российской Федерации.

В июне 2012 г. Президент Российской Федерации подписал Указ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» № 761 от 01.06.2012 [32]. Данный документ признает социальную уязвимость детей с ОВЗ и ставит задачи по закреплению механизмов реализации их права на образование; предоставление таким детям необходимой психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных организациях; регулирование порядка финансирования расходов, необходимых для поддержки и развития инклюзивного

образования для этой категории детей; внедрение механизма борьбы с дискриминацией в случае нарушения их права на инклюзивное образование. Условия для получения образования детьми с ОВЗ прописаны также в Письме Минобрнауки Российской Федерации 18.04.2008 № АФ-150/06 [37], где отмечено, что формы и степень образовательной интеграции ребенка с ОВЗ могут варьироваться в зависимости от степени выраженности дефектов и нарушений в его психическом и (или) физическом развитии. Например, дети, уровень психофизического развития которых в целом соответствует возрастной норме, могут на постоянной основе обучаться по обычной образовательной программе в одной группе со сверстниками, не имеющими нарушений развития, при наличии необходимых технических средств обучения. При этом число детей с ограниченными возможностями, обучающихся в одной группе со своими нормально развивающимися сверстниками, не должно превышать 3-4 человек.

Основными федеральными документами в области инклюзивного образования детей с ОВЗ являются Закон Российской Федерации «О социальной защите инвалидов» [33], Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2016–2020 годы [11], Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [47]. Ключевой документ – это Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», который содержит нормы по регулированию вопросов образования лиц с ОВЗ, а также права детей с ограниченными возможностями на получение образования в соответствии с их потребностями и возможностями. В текст данного Закона введены следующие понятия: «обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья», «инклюзивное образование», «адаптированная образовательная программа» и др. [48]. Данным Законом установлена общедоступность и адаптивность образования для детей с особыми образовательными потребностями. Так, ст. 42 регламентирует оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся,

испытывающим трудности в развитии и социальной адаптации. В ст. 79 установлены условия получения образования лиц с ОВЗ [48].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО) [47] отмечено, что в образовательную программу дошкольной образовательной организации обязательно включается раздел «Инклюзивное образование», если в детском саду есть дети с ОВЗ. В этом разделе прописываются специальные условия для получения образования детьми с особыми образовательными потребностями, программы для таких детей, дается описание методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, предусматривается проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий. В ФГОС ДО отмечено, что инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья обеспечивает:

- коррекцию нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ за счет оказания им квалифицированной помощи в освоении образовательной программы дошкольного образования;

- освоение детьми с ограниченными возможностями образовательной программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей [47].

С учетом основных положений ФГОС ДО в плане инклюзивного образования во всех примерных основных образовательных программах дошкольного образования также выделен раздел по инклюзивному образованию. Так, например, в программе «От рождения до школы» [35] выделены разделы «Коррекционная и инклюзивная педагогика» и «Инклюзивная практика в группах комбинированной направленности». В первом разделе авторы этой программы определяют инклюзивное образование как образование, которое «обеспечивает равный доступ к образованию для всех детей с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [35]. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, у которых «имеются

недостатки в физическом и (или)___психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без___создания специальных условий» [35].

В программе «От рождения до школы» прямо указывается, что «в дошкольной организации создаются комбинированные группы, где осуществляется совместное образование здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с образовательной программой дошкольной организации, с учетом особенностей психофизического развития и возможностей воспитанников» [35]. В этой программе подробно описаны условия обучения и воспитания разных категорий детей с ограниченными возможностями: глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА), с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра (РАС), со сложными дефектами и др.

Авторы программы «От рождения до школы» в работе с детьми с ОВЗ предлагают педагогам детских садов использовать «структурно-функциональную модель, спроектированную на основе интеграции системного, компетентностного и дифференцированного подходов» [35] и следующих общедидактическим и специальным принципам коррекционной педагогики:

- принцип индивидуального подхода, который предполагает изучение психолого-педагогических и возрастных особенностей в развитии детей с ОВЗ (в соответствии с имеющимися у них нарушениями в развитии) и разработку на этой основе соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка с ОВЗ);

- принцип поддержки самостоятельной активности ребенка, который

реализуется с целью формирования социально активной личности;

– принцип социального взаимодействия, в ходе реализации которого в дошкольной образовательной организации создаются условия для понимания и принятия друг другом всех участников образовательных отношений с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе;

– принцип междисциплинарного подхода, предполагающий совместную деятельность специалистов разного профиля к определению и разработке методов и средств инклюзивного образования: воспитателей, педагогов, логопедов, социальных педагогов, дефектологов, медицинских работников и т.д.). Все эти специалисты работают в комбинированных группах дошкольной организации, регулярно проводят диагностику детей, совместно разрабатывают образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и на группу в целом;

– принцип вариативности, который означает, что в комбинированной группе создается вариативная образовательная (предметно-пространственная) среда, т.е. в такой группе обязательно находятся необходимые для детей с ОВЗ развивающие и дидактические пособия, наглядные материалы, средства обучения, а воспитатели используют разнообразные формы и методы организации деятельности таких детей;

– принцип партнерского взаимодействия с семьей [35].

Таким образом, в Российской Федерации действует нормативно-законодательная база для осуществления инклюзивного образования. Вместе с тем надо учитывать и то, что требования законодательных документов по организации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации влекут за собой и повышение требований к уровню подготовки воспитателей, работающих в комбинированных группах и осуществляющих инклюзивное образование на практике.

1.3. Особенности подготовки воспитателей дошкольной образовательной организации к работе в условиях инклюзивного образования

Подготовка воспитателей дошкольной образовательной организации (далее ДОО) к работе в условиях инклюзивного образования – важное условие успешности осуществления данного процесса на практике. Сущность этой подготовки, по мнению О.С. Кузьминой, состоит «в подготовке компетентных педагогов, готовых и способных эффективно работать с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья» [24, с. 42].

Анализ научной литературы показал, что в понятие «подготовка воспитателей» многие авторы вкладывают разный смысл и опираются на различные методологические основания. Это позволяет нам выделить основные подходы к процессу профессиональной подготовки воспитателей для реализации инклюзивного образования.

Личностно-деятельностный подход представлен в работах Д.Н. Исаева [16], Н.Ю. Корнеевой [23], А. Р. Маллер [28] и др. Д.Н. Исаев считает, что подготовка воспитателей – это «процесс формирования и развития личности педагога с целью преобразования его профессиональной деятельности» [16, с. 99]. Согласно данной трактовке, подготовка не сводится лишь к знаниевой составляющей, а предполагает формирование качественных характеристик, следовательно, должна обеспечивать высокий уровень компетентности педагога и максимально благоприятные условия для развития его личности.

Н.Ю. Корнеева в понятии «подготовка» на первое место ставит личностную составляющую и подразумевает под профессиональной подготовкой «процесс саморазвития личности педагога, который обеспечивает активность, самостоятельность в профессиональной деятельности и формирует способность педагога проектировать собственные образовательные пути» [23, с. 50].

А.Р. Маллер считает, что подготовка – это «процесс изменения на личностно-деятельностном уровне, когда на личностном уровне формируются ценностные, моральные, психологические индивидуальные качества педагога, а на деятельностном уровне накапливаются знания и практические умения, обеспечивающие способность педагога выполнять свои профессиональные функции» [28, с. 154].

Аксиологический подход представлен в работах Т.В. Егоровой [12], Т.В. Фуряевой [49], Л.А. Шипилиной [52] и др. Л.А. Шипилина полагает, что в подготовке педагогов «главным является формирование системы ценностей, которые влияют на личностные установки» [52, с. 39]. Успешная инклюзивная практика, по мнению ученого, «возможна лишь в том случае, если идея инклюзии становится для педагога ценностью. Только тогда у педагога формируются ценности-цели, которые в условиях инклюзии придают его профессиональной деятельности подлинно гуманистическую направленность и обеспечивают формирование у педагога профессиональных ценностей, направленных на достижение гуманистических целей и реализацию гуманистических принципов по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья» [52, с. 41].

Сторонники компетентностного подхода (Е.А. Екжанова и Е.В. Резникова [13], М.С. Степанова [41], И.Н. Хафизуллина [50], Е.Р. Ярская-Смирнова и И.И. Лошакова [55] и др.), рассматривают профессиональную подготовку педагогов как его «готовность и способность решать профессиональные задачи, которые возникают в реальных ситуациях, т.е. быть компетентным» [13, с. 233]. И.Н. Хафизуллина рассматривает подготовку воспитателей как «совокупность знаний и профессиональных умений и профессионально важных личностных качеств, которые характеризуют профессиональную компетентность и умение осуществлять необходимых методов и форм осуществления профессиональной деятельности, исходя из конкретной профессиональной ситуации» [50, с. 157]. Учитывая специфику инклюзивного образования, И.Н. Хафизуллина

указывает на то, что, профессионально компетентный воспитатель «должен знать психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, уметь выявлять эти особенности, отбирать оптимальные формы, методы, средства организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием» [50, с. 158].

И.А. Баева, Е. Н. Волкова, Е. Б. Лактионова обращают внимание на то, что «образовательная среда инклюзивного образования должна обладать ярко выраженной коррекционно-развивающей направленностью. Соответственно, воспитатель детского сада должен уметь создавать такую среду, которая была бы эффективной для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей возрастной нормы, обучающихся совместно» [2, с. 195].

Обобщая вышеперечисленное, можно сказать, что подготовка воспитателей ДОО к работе в условиях инклюзивного образования включает в себя: способность и готовность педагогов к использованию полученных знаний, умений и навыков для решения практических задач в системе инклюзивного образования; создание предметно-пространственной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья, помощь родителям таких детей. Основными профессионально значимыми качествами личности воспитателя являются высокий уровень развития ценностно-мотивационной готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями и потребность в профессиональном и личностном саморазвитии.

Воспитатель ДОО в условиях инклюзивного образования должен руководствоваться требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО), образовательных программ дошкольного образования, хорошо знать современные педагогические технологии, которые можно использовать в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Подготовка воспитателей детских садов к работе в условиях инклюзивного образования

проводится также с обязательным учетом требований нормативно-правовых документов. Так, в ФГОС ДО записано, что «содержание и кадровое обеспечение инклюзивного образования включается в образовательную программу дошкольной организации, если планируется ее освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья» [47]. Проектируя эту часть образовательной программы, воспитатель должен в ней указать «специальные образовательные программы, методы и дидактические материалы коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, запланировать проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий» [47].

В основной образовательной программе под редакцией Н.Е. Вераксы прямо указано, что «наличие в группе массового дошкольного учреждения ребенка с ограниченными возможностями здоровья требует внимания к нему со стороны воспитателей, готовности вместе с родителями разделить ответственность за его воспитание и обучение, подготовку к школе. Наиболее важным аспектом является психологическая готовность воспитателя группы к работе с ребенком, желание помочь ему и его родителям, сделать пребывание такого ребенка в группе полезным и интересным для него» [35, с. 238].

По мнению И.В. Возняк, основными задачами профессиональной подготовки воспитателей, работающих в условиях инклюзивного образования, являются:

1. Формировать ценностно-мотивационное отношение к профессиональной деятельности при совместном обучении детей с нормативным и нарушенным развитием.
2. Формировать систему общих и специальных знаний по психологии и педагогике для реализации инклюзии.
3. Формировать профессиональные умения и навыки, обеспечивающие качественное обучение каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

4. Формировать психологическую готовность к совместному обучению, воспитанию и развитию детей с ограниченными возможностями в группах комбинированного типа с нормально развивающимися детьми [5, с. 39].

И.В. Возняк подчеркивает, что «решение этих задач по подготовке воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе в условиях инклюзивного образования возможно при комплексном подходе. Такой подход подразумевает, что в подготовку воспитателей включены 2 компонента:

1) содержательный компонент, представляющий собой систему теоретических, прикладных и методических знаний, а также проективных, организационных и коммуникативных умений, ориентированных на формирование ценностно-мотивационного отношения и формирование профессиональной компетентности воспитателей дошкольной образовательной организации в области инклюзивного образования;

2) технологический компонент – использование современных информационно-коммуникативных технологий, личностно-ориентированных и проектных технологий» [5, с. 40].

Н.Н. Малофеев [30] обращает внимание на следующие функции профессиональной подготовки воспитателей ДОО в условиях инклюзивного образования.

Образовательная функция направлена на «овладение воспитателями психолого-педагогических знаний и на формирование у них проективных, организационных, рефлексивных и коммуникативных умений и навыков» [30, с. 73].

Воспитательная функция способствует формированию у воспитателей профессионально-значимых качеств личности, потребности к самосовершенствованию и мотивации их педагогической деятельности при реализации инклюзивного образования. В процессе реализации воспитательной функции подготовки у воспитателей «формируются ценностное отношение к инклюзивному образованию, потребность в

обогащении системы специальных профессиональных компетенций, ответственное отношение к реализации инклюзии» [30, с. 74].

Развивающая функция подготовки воспитателей ДОО связана с «развитием профессионального мышления и педагогических способностей, которые необходимы для осуществления инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья у дошкольной образовательной организации» [30, с. 74].

Интегрирующая функция подготовки воспитателей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями «обеспечивает междисциплинарный подход при организации инклюзивного образования» [30, с. 74]. Все вышеназванные компоненты и функции взаимосвязаны и определяют эффективность подготовки воспитателей ДОО к работе в условиях инклюзивного образования.

Н.Н. Малофеев приходит к выводу о том, что в целом эффективная профессиональная подготовка воспитателей к работе в сфере инклюзивного образования обеспечивает формирование у воспитателей мотивационных, когнитивных, деятельностных и личностных компонентов готовности.

Самое главное, по мнению Е.Г. Самарцевой, состоит в том, чтобы «воспитатели дошкольной образовательной организации должны понимать особенности психофизического развития и специфику особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья разных категорий, овладеть основами специальной коррекционной педагогики и психологии, и методиками и технологиями организации инклюзивного обучения детей» [38, с. 250].

И.Н. Хафизуллина дает определение инклюзивной компетентности воспитателя ДОО – это «уровень специальных профессиональных компетентностей, которые обеспечивают способность воспитателя осуществлять свои профессиональные функции при организации инклюзивного образования с учетом особых потребностей ребенка» [50, с. 59].

По И.Н. Хафизуллиной [51], в структуру инклюзивной компетентности воспитателей входят 2 группы компетентностей:

1 группа – содержательные компетентности: мотивационная, когнитивная и рефлексивная;

2 группа – деятельностная компетентность, которая рассматривается как владение практическими умениями и навыками в условиях инклюзивной образовательной практики.

Мотивационная компетенция – это направленность воспитателя дошкольной образовательной организации на осуществление педагогической деятельности при включении детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников.

Когнитивная компетенция – теоретические знания воспитателя, помогающие ему успешно решать теоретические и практические задачи инклюзивного образования.

Рефлексивная компетенция – это способность воспитателя к рефлексии деятельности в условиях инклюзивного образования.

Деятельностная компетентность – способность воспитателя на практике разрешать проблемные ситуации инклюзивного образования, осуществлять поисково-исследовательскую деятельность [51, с. 84-85].

По мнению И.Н. Хафизуллиной [51], эти 2 группы компетентностей в целом характеризуют профессионально-личностную готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии.

Уровни готовности воспитателя ДОО к работе в условиях инклюзии выделены И.Н. Хафизуллиной [51]:

1 уровень – низкий. У воспитателя на минимальном уровне сформированы (или полностью отсутствуют) все компоненты инклюзивной компетентности, которые определяют готовность работать в условиях инклюзии.

2 уровень – средний. У воспитателя компоненты инклюзивной компетентности сформированы частично, проявляются не в полной мере.

3 уровень – высокий. У воспитателя все компоненты инклюзивной компетентности полностью сформированы, осознанные воспитателем, применяются активно и творчески.

Условиями достижения высокого уровня готовности воспитателя ДОО к работе в условиях инклюзивного образования, по утверждению Т.Г. Зубаревой, являются:

- систематическая и целенаправленная профессиональная подготовка, прохождение курсов повышения квалификации;
- актуализация и развитие профессионально-значимых качеств, направленных на формирование профессионально-личностной готовности воспитателя к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- ориентация воспитателя на индивидуальность ребенка, овладение дифференцированным подходом в обучении и стимулирование творческого подхода в решении проблем инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации [14, с. 22].

То есть на базе компетентностного подхода возможно смоделировать профессиональную подготовку воспитателя ДОО к работе в сфере инклюзивного образования. Уровень этой подготовки оценивается по уровню сформированности всех компонентов инклюзивной компетентности (содержательных и операционально-деятельностных).

Н.Ю. Корнеева считает, что персонификация в подготовке воспитателя ДОО и формирование у него ценностного отношения к детям с ОВЗ формируется путем использования гуманитарных технологий. А оценка готовности к реализации инклюзии – это результат подготовки, который оценивается по мотивационно-ценностному, операционально-деятельностному и рефлексивно-оценочному критериям [23, с. 52].

Анализ Н.В. Соловьевой и О.С. Панферовой опыта педагогов, работающих в ДОО, в которых осуществляется инклюзия, показал, что при инклюзивном образовании дошкольников необходимо:

- применять активные методы обучения, включая диалог, дискуссии;
- применять способы поэтапного усвоения нового материала;
- давать детям понять, что они ответственны за выполнение заданий;
- использовать объединяющие виды деятельности (совместную деятельность), которые содействуют сплочению детского коллектива.

При инклюзивном обучении дошкольников необходимо избегать:

- излишней строгости при установлении тишины во время занятия;
- объяснения нового материала в большом объеме в один прием;
- стресса, связанного с оцениванием [40, с. 14].

Таким образом, подготовка компетентных воспитателей – первоочередная задача для дошкольных образовательных организаций, работающих в условиях инклюзивного образования. Такая подготовка ориентирована на формирование и совершенствование профессиональной инклюзивной компетентности, приобретение практических навыков, позволяющих воспитателю успешно решать профессиональные задачи по обеспечению качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивная компетентность воспитателя дошкольной образовательной организации включает в себя мотивационную, когнитивную, рефлексивную и деятельностьную компетенции.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Изучение состояния работы по инклюзивному образованию в дошкольной образовательной организации

Изучение состояния работы по инклюзивному образованию проводилось на базе МБДОУ – Детский сад комбинированного вида № 102 г. Екатеринбурга. В опытно-экспериментальной работе принимали участие 10 детей с ограниченными возможностями здоровья, 7 воспитателей, 10 родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ).

Организация опытно-поисковой работы на начальном этапе предполагала решение следующих задач:

1. Выявить уровень готовности воспитателей дошкольной образовательной организации (далее ДОО) к работе в условиях инклюзивного образования.
2. Определить уровни освоения образовательной программы дошкольного образования по 5 образовательным областям детьми с ОВЗ старшего дошкольного возраста.
3. Провести оценку эффективности коррекционно-развивающей направленности предметно-пространственной среды групп детского сада для инклюзивного образования.
4. Оценить уровень удовлетворенности родителей детей с ОВЗ взаимодействием с педагогами детского сада по инклюзивному образованию.

Для решения всех поставленных задач нами была составлена программа изучения состояния работы по инклюзивному образованию в детском саду № 102 (таблица 1).

Таблица 1

Программа изучения состояния работы по инклюзивному образованию
в детском саду

№пп	Задача	Методика	Методы изучения
1	Выявить уровень готовности воспитателей к работе в условиях инклюзивного образования	методика Л.Н. Атнаховой «Изучение сформированности профессиональной компетентности педагогов детского сада», модифицированная нами под инклюзивное образование	анкетирование воспитателей дошкольной образовательной организации
2	Определить уровни освоения образовательной программы дошкольного образования по 5 образовательным областям детьми с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста	результаты педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы детского сада	Анализ результатов мониторинга по детям с ограниченными возможностями здоровья
3	Провести оценку эффективности коррекционно-развивающей направленности предметно-пространственной среды групп детского сада для инклюзивного образования	процедура оценки соответствия предметно-пространственной среды групп детского сада целям, задачам и принципам инклюзивного образования, рекомендованную авторами программы «От рождения до школы»	наблюдение, экспертная оценка
4	Оценить уровень удовлетворенности родителей детей с ограниченными возможностями здоровья взаимодействием с педагогами детского сада по инклюзивному образованию	Критерии, рекомендованные авторами программы «От рождения до школы»	анализ планов воспитателей по работе с родителями, наблюдение за участием родителей в жизни дошкольной образовательной организации, опрос родителей

Для решения первой задачи опытно-поисковой работы использовалась методика Л.Н. Атнаховой [1] для изучения сформированности профессиональной компетентности педагогов ДОО, модифицированная нами

под инклюзивное образование (Приложение 1). Эта анкета содержит 60 вопросов, которые равномерно распределены по трем компонентам профессиональной инклюзивной компетентности воспитателя:

1) мотивационная компетенция: осознание инклюзивного образования, как ценности педагогической деятельности на современном этапе развития ДОО;

2) когнитивная компетенция: психолого-педагогические знания в области инклюзивного образования;

3) деятельностно-рефлексивная компетенция: методические умения и навыки, необходимые для осуществления инклюзивного образования в условиях ДОО.

Каждая из этих компетенций является одновременно критерием, по которому выявляется уровень ее сформированности у конкретного воспитателя. Каждому критерию соответствуют определенные показатели.

Характеристика уровней сформированности инклюзивной компетентности воспитателя ДОО представлена в таблице 2.

Таблица 2

Характеристика уровней проявления компонентов профессиональной компетентности воспитателя дошкольной образовательной организации по модифицированной методике
Л.Н. Атмаховой [1]

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационная компетенция: осознание инклюзивного образования как ценности педагогической деятельности на современном этапе развития дошкольной образовательной организации		
Показатели: 1. Ценностное отношение к инклюзивному образованию. 2. Ценностное отношение к событиям, к людям, к себе. 3. Готовность к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту.		
Ценностное отношение к инклюзивному образованию ярко выражено; Воспитатель осознает значимость проявления собственной личности как профессионала и	Ценностное отношение к инклюзивному образованию выражено не ярко; интерес к проявлению собственной личности как профессионала	Ценностное отношение к инклюзивному образованию выражено слабо или не выражено; интерес к собственной личности как профессионалу и исследователю, а также к

исследователя, а также значимость других людей и происходящих событий; в высокой степени готов к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту	исследователя, а также к другим людям и событиям носит непостоянный характер; в средней степени готов к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту	другим людям и к событиям выражен слабо; в низкой степени готов к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту
Когнитивная компетенция: психолого-педагогические знания в области инклюзивного образования		
Показатели: 1. Знания теоретических и методологических основ инклюзивного образования. 2. Знание психолого-педагогических основ инклюзивного образования. 3. Знание требований, предъявляемых к воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в условиях дошкольной образовательной организации.		
Обладает знаниями теоретических и методологических основ инклюзивного образования в полном объеме; хорошо осведомлен о психолого-педагогических способах решения проблем инклюзивного образования; владеет точными знаниями о требованиях к воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в условиях дошкольной образовательной организации; проявляет ярко выраженную потребность в постоянном пополнении знаний	Обладает знаниями теоретических и методологических основ инклюзивного образования не в полном объеме; недостаточно хорошо осведомлен о психолого-педагогических способах решения проблем инклюзивного образования; владеет недостаточно точными знаниями о требованиях к воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в условиях дошкольной образовательной организации; потребность в постоянном пополнении знаний выражена недостаточно	Не имеет знаний теоретических и методологических основ инклюзивного образования; слабо осведомлены о психолого-педагогических способах решения проблем, возникающих в инклюзивном образовании; не владеет знаниями о требованиях воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в условиях дошкольной образовательной организации; потребность в пополнении знаний не выражена.
Деятельностно-рефлексивная компетенция: методические умения и навыки, необходимые для осуществления инклюзивного образования в условиях дошкольной образовательной организации		
Показатели: интеллектуальные, коммуникативные, проектировочные, рефлексивные умения		
Интеллектуальные и коммуникативные умения развиты на высоком уровне. Рефлексивные умения ярко выражены – воспитатель самостоятельно и осознанно осуществляет анализ своего	недостаточно для успешного осуществления инклюзивного образования. Рефлексивные умения слабо выражены – воспитатель не может самостоятельно и осознанно проводить анализ	Слабо развиты интеллектуальные умения; отсутствует потребность в развитии коммуникативных качеств, они развиты слабо. Воспитатель не стремится

профессионального поведения в условиях инклюзии.	своего профессионального поведения в условиях инклюзии.	к проектной деятельности. Рефлексивные умения не сформированы –
--	---	---

Продолжение таблицы 2

Полностью владеет умениями проектной деятельности. Ярко выражена потребность и профессиональный интерес в совершенствовании профессиональной деятельности по инклюзивному образованию	Частично владеет умениями проектной деятельности. Недостаточно ярко выражена потребность в совершенствовании профессиональной деятельности по инклюзивному образованию	воспитатель не осуществляет анализ своего профессионального поведения в условиях инклюзии. Нет потребности в совершенствовании профессиональной деятельности по инклюзивному образованию
---	--	--

За каждый правильный ответ на вопросы анкеты воспитатель получает один балл. При подсчете количества набранных баллов каждый воспитатель может быть отнесен к одному из уровней сформированности у него инклюзивной компетентности:

- высокий уровень инклюзивной компетентности – 51-60 баллов.
- средний уровень – от 31 до 50 баллов.
- низкий уровень – от 0 до 30 баллов.

Для решения второй задачи опытно-поисковой работы мы проанализировали результаты педагогического мониторинга, который проводится во всех возрастных группах детского сада 3 раза за учебный год: в сентябре (исходная диагностика детей), январе (промежуточная диагностика) и мае (итоговая диагностика).

Цель анализа – определить уровни освоения образовательной программы дошкольного образования по 5-ти образовательным областям детьми с ОВЗ.

Из сводного протокола мониторинга мы отобрали 10 детей с ОВЗ и установили уровни освоения ими образовательной программы детского сада.

Для решения третьей задачи опытно-поисковой работы мы использовали процедуру оценки соответствия предметно-пространственной

среды групп детского сада целям, задачам и принципам инклюзивного образования, рекомендованную авторами программы «От рождения до школы» [35, с. 236-237].

Цель процедуры – оценить эффективность предметно-пространственной среды групп детского сада для эффективного осуществления инклюзивного образования в ДОО.

Процедура оценки соответствия предметно-пространственной среды групп детского сада целям, задачам и принципам инклюзивного образования проводилась нами по 5-ти критериям, соответствующим показателям и индикаторам, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3

Критерии, показатели и индикаторы оценки соответствия предметно-пространственной среды групп детского сада целям, задачам и принципам инклюзивного образования (по требованиям программы «От рождения до школы»)

№ пп	Критерии	Показатели	Индикаторы
1	Реализация индивидуального подхода	Составление адаптированной образовательной программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учетом данных диагностики	Наличие адаптированных образовательных программ с оценкой хода их выполнения
2	Обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка с ограниченными возможностями здоровья	Организация развивающей среды, наличие в режиме дня времени и форм для самостоятельной активности детей с ограниченными возможностями здоровья	1. Планирование времени в режиме дня для самостоятельной активности детей. 2. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе самостоятельной активности
3	Активное включение в образовательный	Функционирование в дошкольной	Формы взаимодействия взрослых и детей

	процесс всех его участников	образовательной организации взаимодействия взрослых и детей	
--	-----------------------------	---	--

Продолжение таблицы 3

4	Междисциплинарный подход	Обсуждение психолого-медико-педагогической комиссией особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья	Циклограмма проведения психолого-медико-педагогической комиссии, фиксация результатов
5	Вариативность в организации процессов обучения и воспитания	Вариативные образовательные программы, приемы, методы образования, организационные формы, вариативная образовательная среда	Использование специалистами дошкольной образовательной организации разных методов и технологий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, наличие методических материалов, обеспечивающих образовательную деятельность по инклюзивному образованию в дошкольной образовательной организации

При решении четвертой задачи опытно-поисковой работы для оценки уровня удовлетворенности родителей детей с ОВЗ взаимодействием с педагогами детского сада по инклюзивному образованию использовались 2 критерия, рекомендованные авторами программы «От рождения до школы» [35, с. 237]:

1) организация партнерских форм взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ;

2) участие родителей в жизни детского сада, в разработке адаптированной образовательной программы или индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ.

Оценка по данным критериям проводилась с помощью анализа планов воспитателей по работе с родителями, наблюдения за участием родителей

детей с ОВЗ в жизни дошкольной образовательной организации, опроса родителей.

Рассмотрим результаты изучения состояния работы по инклюзивному образованию в детском саду № 102 на начальном этапе опытно-поисковой работы.

Показатели уровня сформированности инклюзивной компетентности у воспитателей детского сада по методике Л.Н. Аتماховой на начальном этапе работы представлены в протоколе (приложение 2) и на рис. 1.

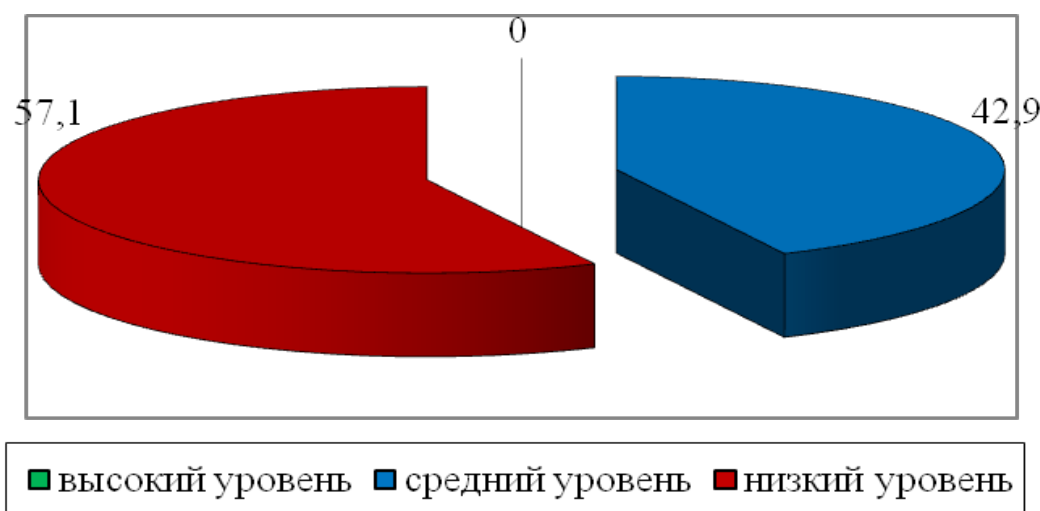


Рис. 1. Уровни сформированности инклюзивной компетентности у воспитателей ДОО по методике Л.Н. Аتماховой на начальном этапе работы, в %

По данным рис. 1 видно, что на начальном этапе работы преобладающее количество педагогов детского сада – 57,1% (4 чел.) имеют низкий уровень инклюзивной компетентности, 42,9% (3 чел.) – средний уровень. Высокого уровня нет ни у одного из воспитателей.

Воспитатели с низким уровнем инклюзивной компетентности имеют слабо выраженное ценностное отношение к инклюзивному образованию. Они не испытывают интереса к собственной личности как профессионалу и исследователю, а также к другим людям и к событиям выражен слабо. В низкой степени они готовы к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту. Они почти не имеют знаний по

теоретическим и методологическим основам инклюзивного образования. Воспитатели не уверены в их точности, о чем сами судят субъективно, сомневаясь в своих профессиональных знаниях. Они не осведомлены о психолого-педагогических способах решения проблем, возникающих в инклюзивном образовании, не знают современных требований к воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в условиях ДОО. У них совершенно не выражена потребность в пополнении знаний. У них не развиты интеллектуальные и методические умения; отсутствует потребность в развитии коммуникативных качеств, эти качества развиты слабо, они не умеют размышлять вслух, убеждать, доказывать, высказывать свою точку зрения; не стремятся к исследовательской и проектной деятельности. Рефлексивные умения не сформированы – воспитатели не осуществляют анализ своего профессионального поведения в условиях инклюзии. Нет потребности в совершенствовании профессиональной деятельности по инклюзивному образованию. Они обладают низкой степенью готовности к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту.

У воспитателей со средним уровнем инклюзивной компетентности не ярко выражено ценностное отношение к инклюзивному образованию. Они не часто интересуются проявлениями собственной личности как профессионала и исследователя, интерес к другим людям и событиям у них носит непостоянный характер. Они в средней степени готовы к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту. Не в полном объеме обладают знаниями теоретических и методологических основ инклюзивного образования; недостаточно хорошо осведомлены о психолого-педагогических способах решения проблем инклюзивного образования; имеют неточные знания о требованиях к воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в условиях ДОО; их потребность в постоянном пополнении знаний выражена недостаточно. Эти воспитатели имеют недостаточно хорошо развитые интеллектуальные и коммуникативные умения, поэтому им трудно осуществлять инклюзивное образование. Все их

коммуникативные качества требуют доработки и совершенствования, также необходимо совершенствовать проектную и исследовательскую деятельность. Рефлексивные умения у них слабо выражены – не могут самостоятельно и осознанно проводить анализ своего профессионального поведения в условиях инклюзии. Частично владеют умениями проектной деятельности. Недостаточно ярко выражена потребность в совершенствовании профессиональной деятельности по инклюзивному образованию.

Анкетирование на начальном этапе работы также показало, что воспитатели детского сада имеют недостаточный уровень развития методических умений, в коррекции нуждаются их прогностические, проективные, рефлексивные, аналитические умения. При анализе состояния практических умений воспитателей был отмечен низкий уровень информационных умений, а также преобладающая усредненность таких компонентов инклюзивной компетентности как мобилизационные умения, умения педагогического общения и педагогической техники, творческие умения.

Воспитатели в целом стремятся к созданию условий для эффективной организации инклюзивного образования и стараются использовать разнообразные формы взаимодействия с его участниками, но не всегда достигают оптимальных результатов и неадекватны в анализе причин успехов и неудач своей педагогической деятельности, ориентированы на подражание авторитетным коллегам, так как сами осознают дефицит своих профессиональных знаний и умений. Воспитатели также недостаточно осознают значимость и ценность инклюзии на современном этапе развития системы дошкольного, однако они стараются выполнять профессиональные действия с чувством профессионального достоинства.

Уровни освоения образовательной программы дошкольного образования по 5 образовательным областям детьми с ограниченными возможностями здоровья детского сада №102 на начальном этапе работы

представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровни освоения образовательной программы дошкольного образования по 5 образовательным областям детьми с ограниченными возможностями здоровья на начальном этапе работы

№	Физическое развитие			Познавательное развитие			Речевое развитие			Художественно-эстетическое развитие			Социально-коммуникативное развитие			Сред. балл
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III	
1	2,1	3,9	3,0	2,0	2,5	2,6	2,0	2,4	2,5	2,1	2,3	2,5	2,0	2,7	2,9	2,5
2	2,4	2,6	2,7	2,2	2,2	2,3	2,5	2,6	2,7	2,3	2,3	2,4	2,5	2,2	2,6	2,4
3	2,7	2,7	2,8	2,1	2,1	2,4	2,2	2,2	2,3	2,0	2,0	2,3	2,3	2,4	2,6	2,3
4	2,5	2,6	2,8	2,2	2,3	2,4	2,2	2,2	2,5	1,9	2,0	2,2	2,1	2,4	2,5	2,3
5	2,1	2,9	3,0	2,0	2,3	2,5	2,0	2,4	2,5	2,1	2,2	2,3	2,0	2,7	2,9	2,4
6	2,5	2,5	2,7	2,2	2,2	2,7	2,0	2,0	2,6	2,0	2,2	2,4	2,3	2,3	2,8	2,4
7	1,5	1,6	1,7	2,0	2,2	2,3	1,2	1,3	1,3	1,5	1,5	1,7	1,4	1,5	1,6	1,6
8	2,5	2,6	3,0	2,1	2,2	3,0	2,3	2,4	2,8	2,0	2,1	2,6	2,2	2,4	2,5	2,4
9	2,1	2,0	2,2	2,3	2,4	2,5	2,1	2,4	2,4	2,0	2,1	2,4	2,0	2,2	2,5	2,2
10	2,0	2,1	2,3	2,0	2,4	2,6	2,0	2,2	2,4	2,1	2,3	2,4	2,0	2,4	2,6	2,3

Примечание. В таблице 4 цифрами обозначены:

I – сентябрь (исходная диагностика детей)

II – январь (промежуточная диагностика)

III – май (итоговая диагностика).

По среднему баллу, рассчитанному по всем 5-ти образовательным областям, каждый дошкольник с ОВЗ может быть отнесен к определенному уровню освоения образовательной программы:

- высокий уровень – от 2,99 до 4 баллов;
- средний уровень – от 1,99 до 3 баллов;
- низкий уровень – от 0 до 2 баллов.

На основании этой шкалы на начальном этапе работы нами установлено, что 9 детей овладевают образовательной программой детского сада на среднем уровне, 1 ребенок (№ 7 в таблице 4) – на низком уровне. Это недостаточно высокий уровень освоения программы, следовательно, дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в педагогической помощи, подгрупповых и индивидуальных занятиях, чтобы освоить образовательную программу на более высоком уровне.

Эффективность предметно-пространственной среды групп детского сада для инклюзивного образования оценивалась нами с помощью наблюдения и экспертных оценок «достаточный уровень», «не вполне достаточный», «недостаточный уровень». Результаты, установленные на начальном этапе работы, занесены в таблицу 5.

Таблица 5

Уровни соответствия предметно-пространственной среды групп детского сада целям, задачам и принципам инклюзивного образования (по программе «От рождения до школы») на начальном этапе работы

№	Критерии	Показатели	Индикаторы	Уровень
1	Реализация индивидуального подхода	Составление адаптированной образовательной программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учетом диагностики	Наличие адаптированных образовательных программ с оценкой хода их выполнения	недостаточный
2	Обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка с ограниченными возможностями	Организация развивающей среды, наличие в режиме дня времени и форм для самостоятельной	1. Планирование времени в режиме дня для самостоятельной активности детей. 2. Методические рекомендации по психолого-	не вполне достаточный

	здоровья	активности детей с ограниченными возможностями здоровья	педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе самостоятельной активности	
3	Активное включение в образовательный процесс всех его участников	Функционирование в дошкольной образовательной организации взаимодействие взрослых и детей	Формы взаимодействия взрослых и детей	не вполне достаточный

Продолжение таблицы 5

4	Междисциплинарный подход	Обсуждение психолого-медико-педагогической комиссией особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья	Циклограмма проведения психолого-медико-педагогических комиссий, фиксация результатов	не вполне достаточный
5	Вариативность в организации процессов обучения и воспитания	Вариативные образовательные программы, приемы, методы образования, организационные формы, вариативная образовательная среда	Использование специалистами дошкольной образовательной организации разных методов и технологий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, наличие методических материалов, обеспечивающих образовательную деятельность по инклюзивному образованию	недостаточный

Анализ предметно-пространственной среды групп детского сада для инклюзивного образования по 5 критериям (таблица 5) показал, что на начальном этапе работы:

– не вполне достаточный уровень имеется по 3 критериям:

1) обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

2) активное включение в образовательный процесс всех его участников;

3) междисциплинарный подход;

– не достаточный уровень имеется по 2 критериям:

1) реализация индивидуального подхода;

2) вариативность в организации процессов обучения и воспитания.

По критерию «обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка с ограниченными возможностями здоровья» обнаружен не вполне достаточный уровень, так как в планах образовательной работы с детьми с ОВЗ только у 4 воспитателей из 7 имеется планирование времени в режиме дня для самостоятельной активности детей с ограниченными возможностями, для 5 детей отсутствуют методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению в процессе их самостоятельной активности.

По критерию «активное включение в образовательный процесс всех его участников» поставлена оценка «не вполне достаточный уровень», потому что формы взаимодействия взрослых и детей однотипны, это в основном непосредственно образовательная и совместная деятельность воспитателей и детей на прогулках, во время режимных процессов. Нет индивидуальных занятий воспитателя с детьми с ОВЗ.

По критерию «междисциплинарный подход» в группах детского сада имеется циклограмма проведения психолого-медико-педагогических комиссий, а фиксация результатов отсутствует у 5 воспитателей из 7.

Недостаточный уровень фиксируется по критерию «реализация индивидуального подхода», поскольку только для 2 детей с ограниченными возможностями здоровья 3 из 10 детей составлена адаптированная образовательная программа с оценкой хода их выполнения. Точно также

недостаточный уровень имеется по критерию «вариативность в организации процессов обучения и воспитания», так как только для 3 детей с ограниченными возможностями здоровья в группах детского сада имеются вариативные образовательные программы и в работе с этими детьми воспитатели используют разные методы и технологии обучения и воспитания; только в 2 группах детского сада (средней и старшей) имеются методические материалы, обеспечивающие образовательную деятельность по инклюзивному образованию детей в данном детском саду.

Для оценки уровня удовлетворенности родителей детей с ОВЗ взаимодействием с воспитателями детского сада по инклюзивному образованию мы проанализировали планы воспитателей по работе с родителями. Этот анализ на начальном этапе работы показал, что у 4 воспитателей среди методов, которые они используют в работе с родителями, названы консультации и родительские собрания, еще 2 воспитателя добавили к ним открытые виды детской деятельности и индивидуальные беседы, 1 воспитатель указала, что использует наглядность (есть папка-передвижка). Никто из воспитателей не использует мастер-классы, теоретические семинары, семинары-практикумы, методическую литературу. Значит, можно сделать вывод, что партнерские формы взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, неэффективны.

Мы провели опрос 10 родителей, в ходе которого задали им 3 вопроса:

1. Принимаете ли Вы участие в жизни детского сада?
2. Принимали ли Вы участие в разработке адаптированной образовательной программы или индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ?
3. Насколько Вы удовлетворены взаимодействием с педагогами детского сада по инклюзивному образованию?

Родителям предлагалось выбрать один ответ из предложенных: «полностью удовлетворен(а)», «частично», «не удовлетворен(а)».

Результаты получили следующие. Участие в жизни ДОО принимают

только 5 родителей из 10 опрошенных, остальные родители говорят, что у них нет времени, много работы, домашних проблем и т.д.

Только 2 из родителей принимали участие в разработке адаптированной образовательной программы для своего ребенка. Остальные родители даже не знают, что такая программа должна быть составлена специалистами и воспитателями детского сада.

Из 10 опрошенных родителей 2 матери полностью удовлетворены взаимодействием с педагогами детского сада по инклюзивному образованию, 3 родителя удовлетворены частично, 5 родителей не удовлетворены.

Эти результаты говорят о том, что партнерское взаимодействие воспитателей детского сада с родителями детей с ОВЗ не эффективно, родители не являются активными и полноправными участниками образовательной деятельности, что негативно сказывается на результатах инклюзивного образования и личностных достижениях их детей.

Таким образом, состояние работы по инклюзивному образованию в детском саду № 102 нужно признать не вполне удовлетворительным, так как воспитатели недостаточно готовы к работе в условиях инклюзивного образования, их инклюзивная компетентность недостаточно сформирована, дети с ОВЗ овладевают образовательной программой на среднем уровне, не вполне эффективной для инклюзивного образования является коррекционно-развивающая направленность предметно-пространственной среды групп детского сада, родители детей с ограниченными возможностями не удовлетворены взаимодействием с педагогами детского сада по инклюзивному образованию детей.

2.2. Содержание деятельности воспитателя по организации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации

Деятельность воспитателя по организации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации включает 4 направления:

1. Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ) в комбинированной группе.

2. Обогащение предметно-пространственной среды группы детского сада в плане ее коррекционно-развивающей направленности.

3. Взаимодействие с родителями.

4. Повышение инклюзивной компетентности воспитателей детского сада.

По первому направлению деятельность воспитателей была направлена на решение следующих задач:

1. Составление адаптированной образовательной программы для ребенка с ОВЗ с учетом данных диагностики.

2. Планирование времени в режиме дня для самостоятельной активности детей и проведение этой деятельности.

3. Проведение совместной коррекционно-развивающей работы логопеда и воспитателя с детьми с ОВЗ.

4. Организация взаимодействия детей с ОВЗ с другими детьми в микро-группах.

5. Организация взаимодействия всех участников образовательной деятельности в разработке и реализации коррекционных мероприятий по инклюзивному образованию.

На основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии специалисты психолого-медико-педагогической комиссии и воспитатели детского сада разрабатывали адаптированную образовательную программу по следующему алгоритму:

– определение формы получения дошкольного образования и режима пребывания в образовательной организации, соответствующих возможностям и специальным потребностям ребенка;

– определение объема, содержания основных направлений, форм организации психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи;

– определение стратегии и тактики (форм и содержания)

коррекционно-развивающей работы с ребенком. Здесь же определяются критерии и формы оценки динамики познавательного и личностного развития ребенка, степени его адаптации в среде сверстников;

– определение индивидуальных потребностей ребенка в тех или иных материально-технических ресурсах, подбор необходимых приспособлений, организация развивающей предметно-пространственной среды.

Для реализации индивидуального подхода были разработаны адаптированные программы для всех детей с ОВЗ. Их разработка велась с учетом требований ФГОС ДО [47] и образовательной программы «От рождения до школы» [35]. Использовались «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» авторов Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова; «Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей» и «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной. Все разработанные адаптированные программы позволили создать психолого-педагогические условия для сохранения и укрепления здоровья детей, разностороннего их развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, особенностей дефектов и нарушений. С помощью этих программ воспитатели ДОО своевременно выявляли недостатки в развитии каждого ребенка с ОВЗ, проводили с ним коррекционно-развивающую работу по преодолению нарушений и трудностей в развитии.

Особое внимание воспитатели уделяли организации деятельности в комбинированных группах, где совместно обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающиеся сверстники. По нашим рекомендациям воспитатели в этих группах использовали 2 организационных подхода:

1) в расписание режима дня группы включали групповые и индивидуальные занятия, предусмотренные адаптированной

образовательной программой ребенка с ОВЗ;

2) в расписании группы включали групповые занятия, реализующие задачи основной образовательной программы, по которой работает детский сад по всем образовательным областям: социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому развитию дошкольников. При составлении режима дня группы воспитатели обязательно учитывали баланс между спокойными и активными занятиями, занятиями в помещении и на воздухе, коллективными (совместными) и индивидуальными занятиями.

Для детей с особыми образовательными потребностями в расписании группы ежедневно отводилось время для самостоятельной активности детей (свободная игра и двигательная активность в помещении группы, в специально отведенных для этого Уголках (чтения, рисования и т.д.) и центрах (игры, спорта и т.д.).

Воспитатели следили за тем, чтобы дети с ОВЗ взаимодействовали с другими детьми группы в микро-группах (по 3-5 человек). Это способствовало формированию у них социальных и коммуникативных навыков общения и взаимодействия, формированию умений игровой деятельности, развитию связной речи и т.д. Решая в таких микро-группах общие задачи, дети с ограниченными возможностями достаточно быстро и в интересной для них форме учились общаться, взаимодействовать с другими детьми и друг с другом, согласовывать свои действия с интересами и потребностями других детей, находить совместные решения, разрешать конфликты.

Дети с ОВЗ обязательно включались в подготовку и проведение всех детских праздников, которые запланированы в годовом плане деятельности детского сада и в планах работы группы. Это важная составляющая инклюзивного процесса, так как праздники, досуги, развлечения создают в детском коллективе позитивный эмоциональный настрой, благоприятную и комфортную атмосферу для общения и игры, объединяют детей и взрослых,

являются важной традицией группы и детского сада.

Осуществляя междисциплинарный подход, воспитатели детского сада принимали участие в работе психолого-медико-педагогической комиссии и реализовывали рекомендации специалистов на практике в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Консультативная работа психолого-медико-педагогической комиссии включала:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ограниченными возможностями, единых для всех участников образовательных отношений;
- консультирование специалистами воспитателей по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с воспитанниками с ограниченными возможностями;
- консультативную помощь в семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с ОВЗ.

В рамках инклюзивного образования обязательно проводится совместная коррекционно-развивающая работа логопеда и воспитателя с детьми с ограниченными возможностями. Эта работа ведется как на специальных логопедических занятиях, так и в режимных моментах. При планировании совместной работы логопед определяет общие и частные задачи коррекции речи детей с ограниченными возможностями, совместно с воспитателем намечает объем и содержание коррекционно-развивающей работы (например, логопед отбирает речевой материал, а воспитатель закрепляет его).

Совместная работа логопеда и воспитателя обязательно включала обсуждение результатов обследования детей с ОВЗ, разработку общих рекомендаций для родителей.

Во время режимных моментов, самообслуживания, на прогулке, экскурсии, в играх и развлечениях воспитатели осуществляли также коррекционную работу, используя следующие способы, методы и приемы работы с детьми с ОВЗ:

- поощрение и стимулирование игрового взаимодействия и речевого общения детей, побуждение ребенка с ограниченными возможностями внимательно слушать других детей и вслушиваться в содержание высказываний;

- специальное создание ситуаций общения, в которых ребенок с ОВЗ должен обязательно высказаться, вступить в диалог;

- игры (ролевые, дидактические, подвижные и т.д.), в которые обязательно вовлекается ребенок с ОВЗ с посильным для него участием.

Работа логопеда и воспитателя при этом отличается друг от друга. Например, воспитатель в соответствии с требованиями образовательной программы и плана своей работы регулярно проводит организованную образовательную деятельность по речевому развитию детей, в ходе которых пополняется и активизируется словарный запас детей, формируются умения диалогической и монологической речи. Одновременно воспитатель постоянно контролирует звукопроизношение и грамматическую правильность речи всех детей группы и особенно детей с ОВЗ в течение всего времени общения с ними.

Логопед на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных логопедических занятиях отрабатывает с детьми с особыми образовательными потребностями материал по произношению, звуковому анализу, обучает элементам грамоты, одновременно знакомит детей с определенными лексико-грамматическими категориями. Логопед руководит работой воспитателя по расширению, уточнению и активизации словарного запаса, усвоению грамматических категорий, развитию связной речи.

Воспитатель в своей работе с детьми с ОВЗ руководствуется методическими указаниями и рекомендациями логопеда. Он закрепляет навыки правильной речи, формированием которых занят, прежде всего, логопед. Воспитатель начинает работу по уточнению и расширению словаря детей и продолжает ее совместно с логопедом, тем самым, обеспечивая необходимую базу для эффективной логопедической работы.

Единообразие подходов логопеда и воспитателя к коррекции нарушений в развитии детей с ОВЗ, преемственность в требованиях, в содержании и методах коррекционной работы с детьми – залог успеха в инклюзивном образовании.

При включении ребенка с ОВЗ в образовательный процесс ДОО обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения, оптимизирующем взаимодействие ребенка с педагогами и детьми и отлаживающем взаимодействие семьи и образовательной организации и с родителями нормально развивающихся детей.

Для успешного взаимодействия всех участников образовательной деятельности в разработке и реализации коррекционных мероприятий по инклюзивному образованию нами было разработано и применено на практике содержание этого взаимодействия (Приложение 3). При этом мы учитывали, что специфика сопровождения ребенка с ОВЗ в детском саду такова, что весь коллектив сотрудников (не только педагогический) участвует в создании условий для благоприятного его развития и преодоления тех нарушений и дефектов, которые у него имеются. Содержание коррекционно-развивающей деятельности всех специалистов ДОО строилось нами с учетом ведущих линий развития ребенка, оно обеспечивало интеграцию социально-коммуникативного, речевого, познавательного, физического, художественно-эстетического развития ребенка. Деятельность специалистов при автономности и независимости каждого подчиняется логике сопровождения. Реализация этой установки обеспечивается гибким применением традиционных и нетрадиционных средств развития (артикуляционной, пальчиковой и дыхательной гимнастики, физио-, фито-, аромо-, музыкотерапии, логоритмики, сказкотерапии, мнемотехники и т.д.).

Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ с разными образовательными потребностями

давались разными специалистами – воспитателем группы, медсестрой, логопедом, психологом. Они доводились до сведения родителей и с ними обсуждались возможные варианты взаимодействия детского сада и семьи по выполнению этих рекомендаций.

По второму направлению деятельность воспитателей была направлена на придание предметно-пространственной среде групп детского сада коррекционно-развивающей направленности. Цель этой работы – организация предметно-развивающей среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности ребенка, обеспечивающей развитие возможностей детей. В результате предметно-пространственная среда стала полностью соответствовать требованиям безопасности, комфортности, вариативности, информативности и возрастным особенностям развития, потребностям и интересам детей, в том числе и детей с ОВЗ.

По третьему направлению – взаимодействие с родителями деятельность воспитателей детского сада была направлена на решение следующих задач:

1. Активное включение в образовательный процесс родителей детей с ОВЗ.
2. Повышение степени удовлетворенности родителей взаимодействием с воспитателями по инклюзивному образованию.

С целью построения эффективного взаимодействия семьи и детского сада, воспитателями были созданы следующие условия:

- информационно-коммуникативные: предоставление родителям возможности быть в курсе реализуемых программ, принимать участие в разработке адаптивной программы для своего ребенка, быть осведомленными в вопросах специфики инклюзии, достижений и проблем в развитии ребенка, безопасности его пребывания в ДОО;
- перспективно-целевые: наличие планов работы с семьями на ближайшую и дальнейшую перспективу, обеспечение прозрачности и доступности для педагогов и родителей в изучении данных планов,

предоставление права родителям участвовать в разработке индивидуальных проектов, программ и выборе точек пересечения семьи и детского сада в интересах развития ребенка.

Взаимодействие педагогов и родителей строилось на следующих принципах:

- единый подход и единые требования к процессу образования и воспитания ребенка;
- открытость дошкольной организации для родителей;
- взаимное доверие во взаимоотношениях педагогов и родителей;
- уважение и доброжелательность друг к другу;
- дифференцированный подход к каждой семье;
- равно ответственность родителей и педагогов.

Содержание взаимодействия с родителями включало:

- ознакомление родителей с результатами работы ДОО по инклюзивному образованию на родительских собраниях, анализом участия родительской общественности в жизни детского сада;
- проведение для родителей консультаций, теоретических и практических семинаров, мастер-классов по инклюзивному образованию;
- участие родителей в жизни детского сада, в разработке и проведении совместных мероприятий по инклюзивному образованию.

Воспитатели использовали традиционные формы взаимодействия с семьей: педагогическое просвещение родителей, беседы, консультации, общие и групповые родительские собрания, наглядную информацию (стенд для родителей, брошюры, памятки и т.д.). ПРОТОКОЛ родительского собрания во второй младшей группе по теме «Дети с особыми образовательными потребностями в условиях образовательного пространства ДОО» и выступление воспитателя на родительском собрании в средней группе по теме «Дети с особыми образовательными потребностями в системе инклюзивного образования» представлены в Приложении 4.

Наиболее эффективными были нетрадиционные формы

взаимодействия с семьей: опрос и анкетирование, консультации специалистов, «круглый стол», устный журнал, почта и телефон доверия, показы детских видов деятельности, мастер-классы, фоторепортажи, портфолио успеха семьи и ребенка, видеофильмы и др.

Практическую ценность для родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, представляло обучение конкретным приемам и методам воспитания и развития ребенка в разных видах деятельности на семинарах-практикумах, консультациях, открытых показах детской деятельности, мастер-классах.

Важным направлением в деятельности воспитателей по инклюзивному образованию стала организация взаимодействия в детско-родительских группах. Это комплексные занятия для детей и родителей, включающие в себя игры, творческие, музыкальные занятия, психолого-педагогические тренинги. Эти занятия ведут специалисты: воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, музыкальный руководитель, педагог по ИЗО, инструктор по физкультуре и др.

В ходе взаимодействия все воспитатели и специалисты проявляли позитивное отношение ко всем детям, демонстрировали конструктивные способы поведения, оказывали информационно-консультативную поддержку родителям. В ходе занятий родители принимали участие в играх, упражнениях, пении, изобразительной деятельности и этим, с одной стороны помогали детям включиться в занятия, а с другой – сами получали эмоциональную разрядку, отдыхали и приобретали новый опыт общения со своими детьми.

После таких занятий родители задавали воспитателям и специалистам вопросы, обсуждали с ними различные проблемы и трудности, получали информационную и психологическую поддержку. Присутствие на таких занятиях нормально развивающихся детей давало возможность детям с ОВЗ следовать за сверстниками и учиться у них, а те, в свою очередь, получали позитивный опыт общения с детьми с ограниченными возможностями.

По четвертому направлению с целью повышения инклюзивной

компетентности воспитателей детского сада нами проводилась разработка индивидуальных маршрутов самообразования воспитателей ДОО по инклюзивному образованию по двум направлениям:

1. Расширение профессиональных знаний и представлений воспитателя на основе ознакомления с современной психолого-педагогической литературой и передовым педагогическим опытом по инклюзивному образованию.

2. Участие воспитателя в методической работе ДОО по инклюзивному образованию.

Разработка индивидуальных маршрутов самообразования воспитателей ДОО по инклюзивному образованию велась поэтапно.

- 1 этап. Диагностика, оценка и самооценка своего профессионализма, (личностные качества; профессиональная компетентность: умение ставить цели, определять задачи педагогической деятельности, осуществлять отбор адекватного содержания инклюзивного образования и средств его реализации, осуществлять контроль и оценку полученных результатов). На этом этапе происходило самоопределение воспитателя на основе данных диагностического исследования.

- 2 этап. Составление индивидуального маршрута самообразования профессионального развития, включающего в себя образовательные линии. Каждый педагог прописывал возможности своей курсовой подготовки, собственные приоритеты и ценности, затруднения в образовательной деятельности по реализации инклюзивного образования и пути их решения.

- 3 этап. Для реализации индивидуального маршрута самообразования воспитателей детского сада по инклюзивному образованию в детском саду было создано открытое образовательное пространство, где осуществляется профессиональное взаимодействие, рефлексия и коррекция собственной деятельности.

Показателями открытого образовательного пространства являлись:

– многообразие и вариативность образовательных предложений по инклюзивному образованию (форм методической поддержки, содержания образования, педагогических технологий и т.д.);

– возможности реализации образовательных предложений в качестве ресурсов для построения индивидуального маршрута самообразования воспитателя дошкольной образовательной организации по инклюзивному образованию.

4 этап. Рефлексивный анализ реализации индивидуального маршрута самообразования по инклюзивному образованию, представление результатов: разработанных воспитателем методических, диагностических наглядных материалов, сформированных инклюзивных компетенций. Рефлексивный анализ проводился два раза в год, предусматривая своевременную коррекцию. Предметом рефлексии являлась деятельность педагога по реализации индивидуального маршрута самообразования в рамках реализации инклюзивного образования в условиях ДОО.

В индивидуальные маршруты самообразования воспитателя по инклюзивному образованию были включены следующие мероприятия.

1. Участие в подготовке педагогических советов по инклюзивному образованию.

2. Проведение родительских собраний и консультаций для родителей воспитанников и других педагогов по инклюзии.

3. Проведение семинаров (теоретических и практических) для родителей воспитанников и педагогов детского сада по инклюзивному образованию.

4. Работа в творческих группах по проблемам инклюзивного образования (проектная и исследовательская деятельность педагога в соответствии с методической темой).

5. Проведение открытых просмотров детской деятельности в условиях инклюзии – групповых (совместно детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, развивающихся в норме), подгрупповых (для детей с

ограниченными возможностями здоровья) и индивидуальных (с ребенком с ограниченными возможностями здоровья).

6. Курсы повышения квалификации.

С учетом выше названных мероприятий маршрут самообразования воспитателя ДОО по инклюзивному образованию выглядел следующим образом (таблица 6).

Таблица 6

Индивидуальные маршруты самообразования воспитателя ДОО по инклюзивному образованию

Ф.И.О. педагога	Уровень ДОО						Курсы повышения квалификации
	1	2	3	4	5	6	

Продолжение таблицы 6

1.	+	+	+	+	+	+	+
2.	+	+	+	+	-	+	+
3.	+	+	+	+	-	+	+
4.	+	+	-	+	-	+	-
5.	+	+	+	+	-	+	+
6.	+	+	-	-	-	+	+
7.	+	+	+	-	-	+	+

Примечание: в таблице 6 цифрами обозначены:

1. Участие в подготовке педагогических советов по инклюзивному образованию.

2. Проведение родительских собраний и консультаций для родителей воспитанников и других педагогов по инклюзии.

3. Проведение семинаров (теоретических и практических) для родителей воспитанников и педагогов детского сада по инклюзивному образованию.

4. Работа в творческих группах по проблемам инклюзивного образования (проектная и исследовательская деятельность педагога в соответствии с методической темой).

5. Проведение открытых просмотров детской деятельности в условиях

инклюзии – групповых (совместно детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, развивающихся в норме), подгрупповых (для детей с ограниченными возможностями здоровья) и индивидуальных (с ребенком с ограниченными возможностями здоровья).

Знак «+» означает, что в индивидуальный маршрут самообразования воспитателя включено данное направление его деятельности, а знак «-» означает, что данное направление не входит в этот маршрут.

В целях оказания методической поддержки воспитателям были даны следующие методические рекомендации:

1. Изучать специализированную профессиональную литературу предпочтительно поэтапно по инклюзивному образованию, т.е. выписывая тезисы, основные идеи и положения. В тетрадь по самообразованию следует записывать выходные данные изучаемой книги, указывая страницы с наиболее значимой информацией;

2. Анализируя прочитанное, нужно сравнить его с ранее изученным материалом, выявить сходство и различие;

3. Следует обсудить изученное с коллегами на педагогическом совещании. В ходе обсуждения могут выявиться неточности в осмыслении прочитанного, значит, следует скорректировать знания;

4. Изученное следует внести в перспективный план на весь дошкольный период (от 3 до 7 лет);

5. При использовании новаций необходимо приобрести или изготовить дидактические пособия согласно рекомендациям автора, продумать, отвечают ли условия детского сада данным требованиям, а также уровню развития и потребностям детей данной возрастной группы и смогут ли воспитатели и педагоги детского сада реализовать предложения той или иной методике инклюзивного образования;

6. Важно, чтобы знания по инклюзивному образованию, приобретаемые из одного источника, дополнялись сведениями из другого документа. Это заставляет занимающегося сравнивать, анализировать, делать

выводы и формировать свое собственное мнение по данному вопросу;

7. Важно научиться пользоваться библиотечными каталогами. Это сократит время поиска нужной литературы, так как многие карточки содержат краткую аннотацию или перечисление основных вопросов, раскрываемых в книге;

8. Важно уметь собирать, накапливать и хранить сведения, факты, выводы. Они пригодятся для выступления на родительских собраниях, семинарах, педагогических советах, участия в дискуссиях и т. д.

Таким образом, разработанное нами содержание деятельности воспитателя носит комплексный характер, оно реализуется воспитателями целенаправленно и систематически, поэтому оно способствовало успешной организации инклюзивного образования в детском саду.

2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы

Для оценки эффективности реализованной нами деятельности воспитателя по организации инклюзивного образования в ДОО был проведен контрольный этап. Его цель: определить итоговое состояние работы по инклюзивному образованию в детском саду № 102 и сравнить полученные результаты с результатами констатирующего этапа.

На контрольном этапе опытно-поисковой работы исследования анализ состояния работы по инклюзивному образованию проводился по той же программе (с помощью тех же методик и методов), что и на констатирующем этапе.

Показатели итогового уровня сформированности инклюзивной компетентности у воспитателей по методике Л.Н. Аتماховой на контрольном этапе представлены в протоколе (Приложение 5) и на рис. 2.

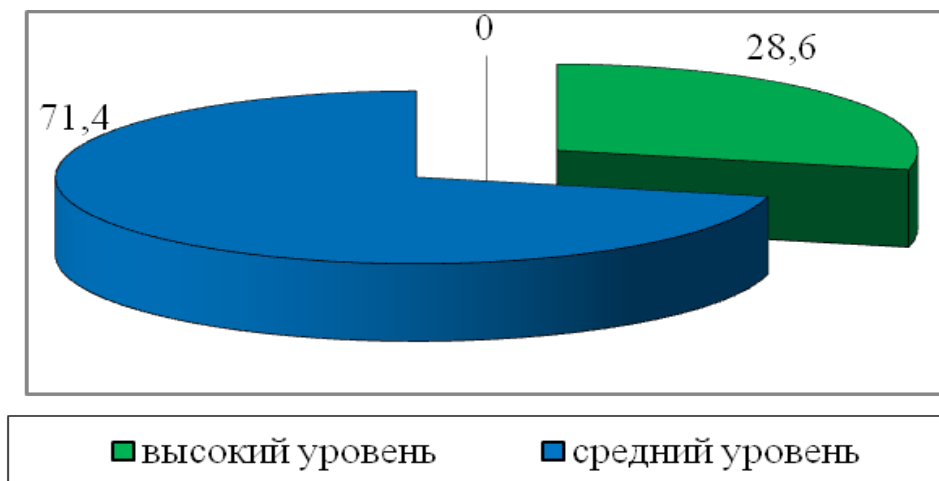


Рис. 2. Уровни сформированности инклюзивной компетентности воспитателей по методике Л.Н. Аتماховой на контрольном этапе работы, в %

По данным рис. 2 видим, что на контрольном этапе работы преобладающее количество педагогов детского сада – 71,4% (5 чел.) имеют средний уровень инклюзивной компетентности, 28,6% (2 чел.) – высокий уровень. Низкого уровня не обнаружено.

Воспитатели с высоким уровнем инклюзивной компетентности имеют ярко выраженное ценностное отношение к инклюзивному образованию. Они хорошо сознают значимость проявления собственной личности как профессионала и исследователя, а также значимость других людей и происходящих событий. У них также имеется высокая степень готовности к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту. Эти воспитатели значительно расширили объем своих знаний теоретических и методологических основ инклюзивного образования, они стали хорошо осведомлены о психолого-педагогических способах решения проблем в инклюзии; овладели точными знаниями о современных требованиях к воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в ДОО; стали проявлять ярко выраженную потребность в постоянном пополнении своих профессиональных знаний. У них хорошо развиты коммуникативные умения и интеллектуальные качества, необходимые для успешного осуществления инклюзивного образования. Значительно возрос уровень их методических

умений и расширился их арсенал: воспитатели хорошо владеют интеллектуальными, коммуникативными, рефлексивными, аналитическими умениями, что позволяет им постоянно анализировать свою профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образования. Эти воспитатели – активные участники проектной и исследовательской деятельности. У них ярко выражена потребность в совершенствовании профессиональной деятельности по инклюзивному образованию.

У воспитателей со средним уровнем инклюзивной компетентности недостаточно ярко выражено ценностное отношение к инклюзивному образованию, но они осознают его необходимость на данном этапе развития системы дошкольного образования в нашей стране. Они не часто интересуются проявлениями собственной личности как профессионала и исследователя, интерес к другим людям и событиям у них носит непостоянный характер. Они в средней степени готовы к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту. Их знания теоретических и методологических основ инклюзивного образования недостаточно полные, хотя и достаточные для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Эти воспитатели продолжают пополнять свои знания о психолого-педагогических способах решения проблем инклюзивного образования и о требованиях к воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в условиях ДОО. Потребность в постоянном пополнении знаний по инклюзиву у этих воспитателей необходимо стимулировать. Эти воспитатели имеют недостаточно хорошо развитые интеллектуальные, коммуникативные, проектные и рефлексивные умения, но работают над их развитием.

В целом же воспитатели детского сада стремятся к созданию условий для эффективной организации инклюзивного образования и стараются использовать разнообразные формы взаимодействия с его участниками и следовать требованиям нормативных документов и методическим рекомендациям.

Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики инклюзивной компетентности воспитателей детского сада представлены на рис. 3.

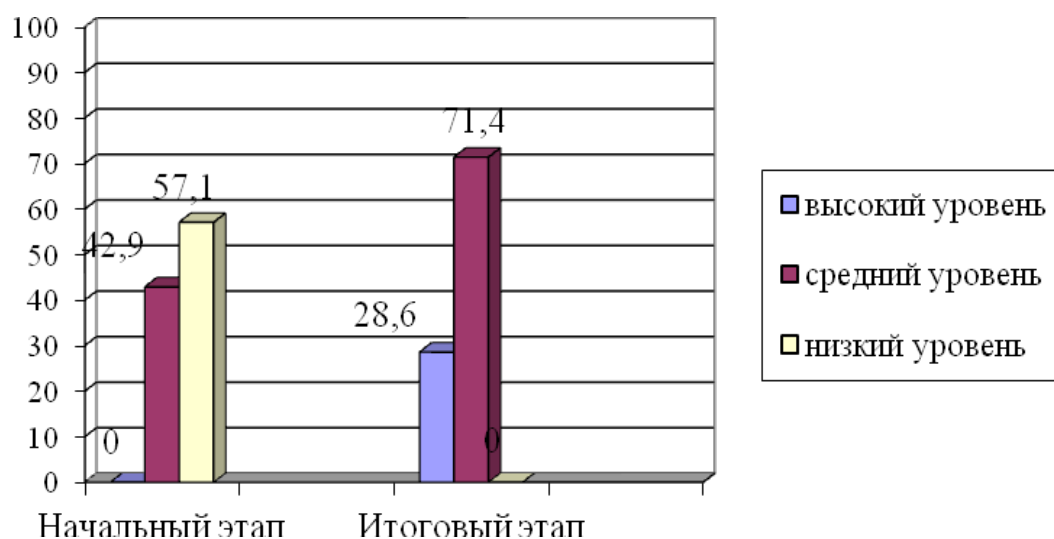


Рис. 3. Динамика уровня инклюзивной компетентности у воспитателей детского сада, в %

Полученные данные, представленные на рис. 3, показывают положительную динамику в формировании инклюзивной компетентности воспитателей детского сада, которая выразилась в том, что появилось 28,6% (2 чел.) воспитателей с высоким уровнем, на 28,6% (2 чел.) уменьшилось количество воспитателей со средним уровнем, не осталось воспитателей с низким уровнем.

Уровни освоения образовательной программы дошкольного образования по 5 образовательным областям детьми с ограниченными возможностями здоровья из детского сада № 102 на итоговом этапе работы представлены в таблице 6.

Таблица 7

Уровни освоения образовательной программы дошкольного образования по 5 образовательным областям детьми с ограниченными возможностями здоровья на итоговом этапе работы

№	Физическое развитие			Познавательное развитие			Речевое развитие			Художественно-эстетическое развитие			Социально-коммуникативное развитие			Сред. Балл
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III	
1	3,1	3,2	3,4	2,6	2,9	3,6	2,5	2,8	3,1	2,5	2,8	3,1	2,9	3,0	3,1	3,0
2	2,7	2,9	3,3	2,3	2,7	3,2	2,7	2,9	3,2	2,4	2,9	3,2	2,6	2,9	3,2	2,9
3	2,8	2,9	3,4	2,4	2,7	3,0	2,3	2,6	2,9	2,3	2,9	3,5	2,6	2,8	3,1	2,8
4	2,8	2,9	3,5	2,4	2,9	3,2	2,5	2,7	3,1	2,2	2,4	3,3	2,5	2,9	3,2	2,8
5	3,0	3,3	3,7	2,5	2,6	3,1	2,5	2,9	3,4	2,3	2,6	3,7	2,9	3,4	3,5	3,0
6	2,7	2,8	3,4	2,7	3,2	3,5	2,6	2,4	3,5	2,4	3,0	3,5	2,8	3,2	3,7	3,0
7	1,7	2,2	2,8	2,3	2,6	2,9	1,3	1,8	2,5	1,7	1,9	2,6	1,6	2,3	2,9	2,2
8	3,0	3,2	3,6	3,0	3,2	3,5	2,8	2,9	3,3	2,6	3,2	3,6	2,5	2,9	3,4	3,1
9	2,2	2,9	3,4	2,5	2,9	3,2	2,4	2,7	3,1	2,4	2,7	3,3	2,5	2,9	3,2	2,8
10	2,3	2,7	3,5	2,6	2,8	3,3	2,4	2,6	3,0	2,4	2,8	3,1	2,6	3,0	3,4	2,8

Примечание. В таблице 4 цифрами обозначены:

I – сентябрь (исходная диагностика детей)

II – январь (промежуточная диагностика)

III – май (итоговая диагностика).

Шкала оценивания:

– высокий уровень – от 2,99 до 4 баллов;

– средний уровень – от 1,99 до 3 баллов;

– низкий уровень – от 0 до 2 баллов.

По данным таблицы 6 мы видим, что на основании оценочной шкалы 4 детей с ОВЗ (№ 1, 5, 6 и 8) овладевают образовательной программой детского сада на высоком уровне, остальные 6 детей – на среднем уровне. Не осталось детей с низким уровнем освоения образовательной программы. Это положительная динамика представлена на рис. 4.

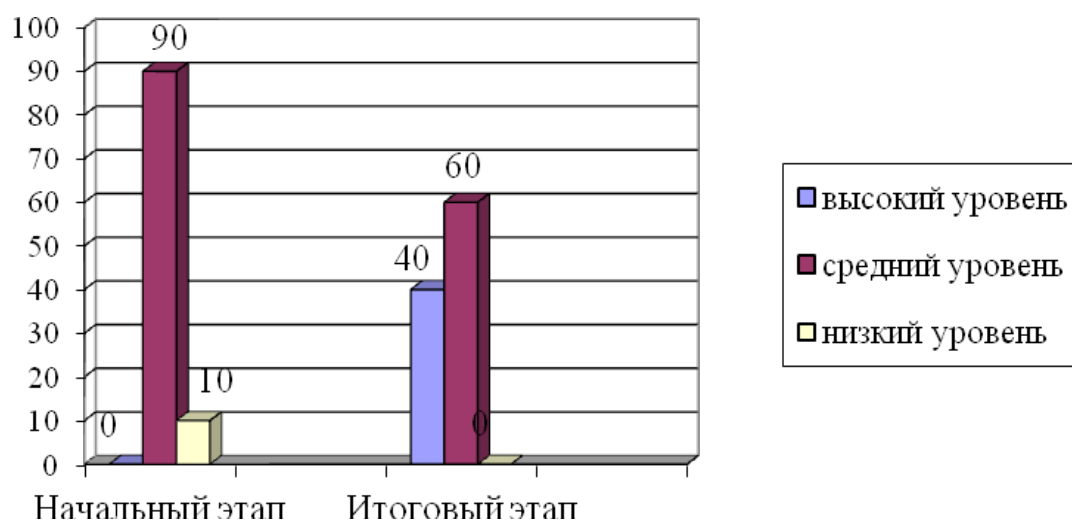


Рис. 4. Динамика уровней освоения образовательной программы детьми с ограниченными возможностями здоровья, в %

Данные, представленные на рис. 4, показывают положительную динамику: на итоговом этапе работы появилось 40% детей с ОВЗ с высоким уровнем освоения образовательной программы детского сада, на 30% уменьшилось количество детей со средним уровнем, не осталось детей с низким уровнем.

На итоговом этапе мы вновь провели оценку эффективности предметно-пространственной среды групп детского сада для инклюзивного образования с помощью наблюдения и экспертных оценок «достаточный уровень», «не вполне достаточный», «недостаточный уровень». Результаты занесены в таблицу 7.

Таблица 8

Уровни соответствия предметно-пространственной среды групп детского сада целям, задачам и принципам инклюзивного образования на итоговом этапе работы

№	Критерии	Показатели	Индикаторы	Уровень
---	----------	------------	------------	---------

1	Реализация индивидуального подхода	Составление адаптированной образовательной программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учетом данных диагностики	Наличие адаптированных образовательных программ с оценкой хода их выполнения	Достаточный
2	Обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка с ограниченными возможностями здоровья	Организация развивающей среды, наличие в режиме дня времени и форм для самостоятельной активности детей с ограниченными возможностями здоровья	1. Планирование времени в режиме дня для самостоятельной активности детей. 2. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе самостоятельной активности	Достаточный
3	Активное включение в образовательный процесс всех его участников	Функционирование в дошкольной образовательной организации взаимодействия взрослых и детей	Формы взаимодействия взрослых и детей	Достаточный
4	Междисциплинарный подход	Обсуждение психолого-медико-педагогической комиссией особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья	Циклограмма проведения психолого-медико-педагогических комиссий фиксация результатов	Достаточный
5	Вариативность в организации процессов обучения и		Использование специалистами детского сада разных методов и технологий обучения и	Достаточный

Продолжение таблицы 8

	воспитания	образования, организационные формы, вариативная образовательная среда	воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, наличие методических материалов,	
--	------------	---	---	--

			обеспечивающих образовательную деятельность по инклюзивному образованию	
--	--	--	---	--

Анализ предметно-пространственной среды групп детского сада для инклюзивного образования по 5 критериям (таблица 7) показал, что на итоговом этапе работы по всем 5-ти критериям обнаружен достаточный уровень соответствия. Это означает, что во всех группах детского сада для детей с ОВЗ воспитателями совместно с другими специалистами (логопедом, дефектологом, психологом, медицинским работником, педагогами по изобразительному искусству, музыкальным работником, инструктором по физической культуре) разработаны адаптивные образовательные программы и маршруты, которые позволяют осуществлять индивидуальный подход.

Во всех группах для детей с ОВЗ воспитатели создают условия для самостоятельной активности каждого ребенка: планируют специальное время в режиме дня для самостоятельной деятельности детей с ограниченными возможностями (игровой, познавательной, речевой, художественно-изобразительной, физической, трудовой и т.д.), в каждой группе имеются методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению детей с особенностями развития в процессе их самостоятельной активности.

Воспитатели стали использовать разнообразные формы взаимодействия всех участников образовательной деятельности: дети с ОВЗ обязательно включаются в совместную деятельность с нормально развивающимися детьми, для детей с ограниченными возможностями воспитатели проводят индивидуальные и подгрупповые занятия по рекомендациям логопеда и дефектолога.

Воспитателями обеспечивается междисциплинарный подход: в группах детского сада имеется циклограмма проведения психолого-медико-педагогических комиссий, в специальном журнале проводится фиксация решений комиссии по каждому ребенку с ОВЗ.

В каждой группе, где есть дети с особенностями развития, воспитатели обеспечивают вариативность в организации процессов обучения и воспитания: имеются вариативные образовательные программы и методические материалы, в работе с этими детьми воспитатели используют разные методы и технологии обучения и воспитания; в группах есть специальные зоны для релаксации, где ребенок с ОВЗ может побыть наедине с собой, отдохнуть, снять эмоциональное напряжение.

Оценка уровня удовлетворенности родителей детей с ОВЗ взаимодействием с воспитателями детского сада по инклюзивному образованию показала положительную динамику. Воспитатели стали использовать разнообразные формы взаимодействия с родителями, которые интересны и полезны для родителей ребенка с особенностями развития, поэтому партнерские формы взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, стали эффективными.

Опрос родителей показал, что на контрольном этапе работы все 10 родителей детей с ограниченными возможностями стали принимать активное участие в жизни детского сада, все они привлекались воспитателями для разработки адаптированной образовательной программы для ребенка с ОВЗ.

Из 10 опрошенных родителей 8 матерей полностью удовлетворены взаимодействием с педагогами детского сада по инклюзивному образованию, 2 родителя удовлетворены частично.

Эти результаты говорят о том, что партнерское взаимодействие воспитателей детского сада с родителями детей с особенностями развития стало эффективным, родители являются активными и полноправными участниками образовательной деятельности, что положительно сказывается на результатах инклюзивного образования и личностных достижениях их детей.

Таким образом, на контрольном этапе работы состояние работы по инклюзивному образованию в детском саду № 102 заслуживает оценки «удовлетворительно». Воспитатели готовы к работе в условиях

инклюзивного образования, их инклюзивная компетентность сформирована, дети с ограниченными возможностями овладевают образовательной программой на высоком и среднем уровнях, вполне эффективной для инклюзивного образования является коррекционно-развивающая направленность предметно-пространственной среды групп детского сада, родители детей с особенностями развития удовлетворены взаимодействием с педагогами детского сада по инклюзивному образованию детей и являются активными его участниками и полноправными партнерами воспитателей и других специалистов, работающих в детском саду.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование и его результаты позволяют сделать следующие выводы.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал, что сегодня инклюзивное (включенное) образование понимается как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ограниченными возможностями здоровья могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии. Суть инклюзивного образования состоит в следующем: акцентируется внимание на «проблемных» детях; обучение ведется по специальной коррекционно-развивающей программе (определенного вида); ребенок с ограниченными возможностями чувствует себя «равным» другим воспитанникам; предоставление качественного образования всем детям без исключения.

В Российской Федерации разработана и действует нормативно-законодательная база для осуществления инклюзивного образования.

Основной задачей дошкольной образовательной организации после введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования стало совершенствование образовательной деятельности и развивающего эффекта образовательной среды при работе с детьми ограниченными возможностями здоровья путем организации для дошкольников этой категории:

- 1) предметно-пространственной развивающей образовательной среды, в том числе и ее коррекционно-развивающей направленности;
- 2) взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений – со взрослыми (педагогами, воспитателями, родителями) и сверстниками;
- 3) взаимодействия с другими детьми, развивающимися в норме;
- 4) использования современных педагогических программ (адаптивных и вариативных) и технологий коррекционно-развивающей направленности.

Понятно, что такое совершенствование образовательной деятельности дошкольной образовательной организации возможно только в том случае, если воспитатели готовы к работе в условиях инклюзивного образования.

Готовность воспитателей к реализации идей инклюзии – это планируемый результат подготовки, который включает формирование инклюзивной компетентности воспитателей по 3 компонентам – мотивационному, когнитивному и деятельностно-рефлексивному, проявляющимся в процессе решения профессиональных задач и преобразования профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного образования.

Результатом подготовки является формирование у воспитателей дошкольной образовательной организации готовности и способности:

- воспринимать инклюзию как ценность в своей профессиональной деятельности;
- уметь выявлять и знать психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья;
- уметь отбирать оптимальные методы, формы и способы организации инклюзивного образования;
- создавать предметно-пространственную среду коррекционно-развивающей направленности, эффективную для образования детей с ограниченными возможностями здоровья;
- осуществлять профессиональное самообразование по вопросам совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием.

В нашей работе проведено изучение состояния работы по инклюзивному образованию на базе МБДОУ – Детский сад комбинированного вида № 102 г. Екатеринбурга. В опытно-экспериментальной работе принимали участие 10 детей с ограниченными возможностями здоровья, 7 воспитателей, 10 родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Нами разработана программа изучения состояния работы по инклюзивному образованию в детском саду, которая включает задачи, методики и методы этого изучения. На начальном этапе работы это состояние признано неудовлетворительным. Причины этого: неготовность воспитателей к инклюзивному образованию, недостаточный уровень сформированности у них инклюзивной компетентности, дети с ограниченными возможностями здоровья овладевают образовательной программой на среднем уровне, неэффективность коррекционно-развивающей направленности предметно-пространственной среды групп детского сада, неудовлетворенность и неактивность родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Нами разработано и внедрено в образовательную деятельность детского сада содержание деятельности воспитателя по организации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации. Оно включает 4 направления:

1. Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в комбинированной группе.
2. Обогащение предметно-пространственной среды группы детского сада в плане ее коррекционно-развивающей направленности.
3. Взаимодействие с родителями.
4. Повышение инклюзивной компетентности воспитателей детского сада.

Результаты повторного изучения состояния работы по инклюзивному образованию в детском саду показали положительную динамику. Следовательно, разработанное нами содержание деятельности воспитателя по организации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации является эффективным и результативным.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи полностью решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аتماхова, Л. Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДООУ [Текст] : дисс. канд. пед. наук / Л. Н. Аتماхова. – Екатеринбург, 2006. – 177 с.
2. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды [Текст] : учеб, пособие / И. А. Баева, Е. Н. Волкова, Е. Б. Лактионова. – М. : Экон-Информ, 2014. – 247 с.
3. Богинская, Ю. В. Инклюзивная образовательная среда дошкольного образовательного учреждения и начальной школы: комплексный подход [Текст] / Ю. В. Богинская // Гуманитарные науки. – 2015. – №4. – С.47-53
4. Буковцева, Н. И. Актуальные проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного (инклюзивного) образования [Текст] : материалы конференции «Социальная реабилитация и поддержка инвалидов в Германии» / Н. И. Буковцева. – Кёльн, 26-30 января 2010. – С. 24-29.
5. Возняк, И. В. Инклюзивное образование: как подготовить педагогов [Текст] / И. В. Возняк // Психолого-педагогический журнал гаудеамус. 2016. №1. – С. 37-41
6. Всеобщая Декларация прав человека от 10 декабря 1948 года. [Электронный ресурс]: Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. М. : Смысл, 2014. 265 с.
8. Дакарские Рамки действий от 26-28 апреля 2000г. [Электронный ресурс] // Организация Объединенных Наций : [сайт]. <http://www.un.org/ru/index.html> (дата обращения 31.01.2018).
9. Декларация прав умственно отсталых лиц [Электронный ресурс]: от 20 декабря 1971 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

10. Декларация социального прогресса и развития [Электронный ресурс]: 11 дек. 1969 г. [сайт] <http://government.ru/> (дата обращения 31.01.2018).

11. Доступная среда [Электронный ресурс]: Государственная программа от 1 декабря 2015 №1297. [сайт] <http://government.ru/> (дата обращения 31.01.2018).

12. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями [Текст] : учеб. пособие / Т. В. Егорова. Балашов : Николаев, 2012. 80 с.

13. Екжанова, Е. А. Основы интегрированного обучения [Текст] : пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – М. : Дрофа, 2012. – 286 с.

14. Зубарева, Т. Г. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды [Текст] : автореф. дисс... канд. пед. наук / Т. Г. Зубарева. – Курск, 2009. – 24 с.

15. Инклюзивное образование [Текст] / авт.-сост. Е. А. Оленева. – М. : Школьная книга, 2016. – Вып. 1. – 272 с.

16. Исаев, Д. Н. Психология больного ребенка [Текст] : курс лекций / Д. Н. Исаев. – СПб. : ППМИ, 2013. – 186 с.

17. Киселева, Н. А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии [Текст] / Н. А. Киселева. – М. : Коррекционная педагогика, 2015. – 210 с.

18. Командин Е. Н. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в дошкольном учреждении / Е. Н. Командин [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.b17.ru/article/13220/> (дата обращения 18.02.2018).

19. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]: Декларация от 9 декабря 1975 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения 27.02.2018).

20. Конвенция о правах ребенка [Электронный ресурс] : Конвенция от 20 нояб. 1989 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения 27.02.2018).

21. Коноплева, А. Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития [Текст] / А. Н. Коноплева. – Минск : НИО, 2013. – 232 с

22. Конституция Российской Федерации от 12 дек. 1993 г. [Электронный ресурс] Конституция Российской Федерации: [сайт]. <http://www.constitution.ru/> (дата обращения 13.03.2018).

23. Корнеева, Н. Ю. Формирование готовности педагога профессионального обучения к созданию инклюзивной среды образования [Текст] / Н. Ю. Корнеева // Вестник ЮУрГУ. – 2014. – № 38. – С.49- 52.

24. Кузьмина, О. С. Актуальные вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] О. С. Кузьмина // Вестник Омского университета. – 2013. – № 2. – С. 42-44.

25. Кутепова, Н. Г. Проектирование инклюзивной образовательной среды в муниципальной образовательной системе как условие обеспечения доступности образования для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] Н. Г. Кутепова // Педагогическое образование и наука. – 2014. – №2. – С.134-139.

26. Лебединская, К. С. Задержка психического развития [Текст] / К. С. Лебединская. – М. : Педагогика, 2012. – 80 с.

27. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Академический проект, 2014. – 130 с.

28. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью [Текст] / А. Р. Маллер. – М. : Академии, 2013. – 208 с.

29. Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями: книга для родителей [Текст] / А. Р. Маллер. – М. : Педагогика- Пресс, 2015. – 284 с.

30. Малофеев, Н. Н. Базовые модели интегрированного обучения

[Текст] / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2014. – № 1. – С.71-76.

31. Малофеев, Н. Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития [Текст] Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2015. – №4. – С. 31-35.

32. О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ от 01 июня 2012 г. № 761. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения 27.02.2018).

33. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ (ред. от 07.03.2017). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения 27.02.2018).

34. Олтаржевская, Л. Е. Теория и практика формирования адаптивно-воспитательной среды в инклюзивном образовательном учреждении [Текст] : автореф. канд. пед. наук / Л. Е. Олтаржевская. – М., 2012. – 23 с.

35. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : Мозаика-Синтез, 2017. – 304 с.

36. Пайгузов, А. И. Теоретические основы интегрированного обучения [Текст]: монография / А. И. Пайгузов. – Чебоксары : Изд-во ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2010. – 215 с.

37. Письмо Минобрнауки Российской Федерации 18.04.2008 № АФ-150/06 [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902122269> (дата обращения 27.02.2018).

38. Самарцева, Е. Г. Организация инклюзивного образовательного пространства при подготовке к школе детей с особыми потребностями: Подготовка детей к школе в условиях вариативного дошкольного образования: актуальные проблемы и тенденции [Текст] / Е. Г. Самарцева // Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Орёл, 2015.

– С. 248-251.

39. Соколова, Н. Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании [Текст] : Хрестоматия / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. – М. : Валдос, 2013. – 448 с.

40. Соловьева, Н. В. Интегративные процессы в инклюзивной образовательной среде [Текст] / Н. В. Соловьева, О. С. Панферова // Акмеология. – 2016. – № 1. – С. 8-15.

41. Степанова, М. С. Инклюзивное образование детей с психофизическими нарушениями. Благо или вред? [Текст] / М. С. Степанова // Другое образование: взаимодействие общества, семьи и образовательных организаций в эпоху перемен. Международ. научно.-практ. конференция. – М. : Сфера, 2013. – С. 36-38.

42. Столяренко, Л. Д. Основы педагогики [Текст] / Л. Д. Столяренко. – М. : Академия, 2015. – 465 с.

43. Сунцова, А. С. Теории и технологии инклюзивного образования [Текст] : учеб пособие / А. С. Сунцова. – Ижевск. : Удмуртский университет, 2013. – 110 с.

44. Урядницкая Н. А. Инклюзивное образование в дошкольных образовательных учреждениях: региональная практика [Электронный ресурс] / Н. А. Урядницкая. URL: <http://www.sqlapp.ru/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-doshkolnykh-obrazovatelnykh-uchrezhdeniyax-regionalnaya-praktika/> (дата обращения 11.03.2018).

45. Фадина, Г. В. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Г. В. Фадина. – Балашов : Николаев, 2014. – 80 с.

46. Фатихова, Л. Ф. Социально-личностное развитие детей с отклонениями в развитии [Текст] : метод. пособие / Л. Ф. Фатихова. – Уфа : ИЦ Уфимского филиала ФГБОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2013. – 87 с.

47. Федеральный государственный образовательный стандарт

дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. – М. : Аспект-пресс, 2017. – 42 с.

48. Федеральный Закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Просвещение, 2017. – 46 с.

49. Фурьева, Т. В. Социально-педагогическое сопровождение семьи с особым ребёнком: антропологические смыслы [Текст] / Т. В. Фурьева // Сибирский вестник специального образования. – 2015. – №1. – С.89-101.

50. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки [Текст] : дисс. канд. пед. наук / И. Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 213 с.

51. Хафизуллина, И. Н. Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями [Текст] / И. Н. Хафизуллина // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2014. № 1. – С.83-88.

52. Шипилина, Л. А. Менеджмент в современной школе: концепция профессионального управления [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Л. А. Шипилина ; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2000. – 253 с.

53. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л. М. Шипицына. – СПб. : Речь, 2015. – 477 с.

54. Щепко, Е. Л. Психодиагностика нарушений развития. Принцип дифференциаций [Текст] / Е. Л. Щепко. – М. : Академия, 2014. – 410 с.

55. Ярская-Смирнова, Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов [Текст] / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова // Социологические исследования. – 2015. – №5. – С. 100-107.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 9

Анкета «Диагностика уровня инклюзивной компетентности воспитателей ДОО» (по Л. Н. Ахматовой)

Инструкция: выберите один из предложенных ответов

1.Основополагающим принципом введения инклюзивного образования в систему образования РФ является: А) светский характер и совместное обучение лиц обоего пола; Б) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; В) обязательность и бесплатность всех видов образования.
2.Для сбора информации об уровне развития детей дошкольного возраста с ОВЗ воспитатель: А) анализирует программно-методическое обеспечение процессов; Б)в соответствии с требованиями ФГОС ДО и образовательной программы выделяет уровень развития детей; В) анализирует психолого-педагогические условия для организации детской деятельности
3.Как Вы понимаете термин «педагогическая аксиология» - это: А)область педагогического знания, рассматривающая образовательные ценности с позиции самооценности ребенка; Б)наука о ценностях образования, в которых представлена система норм, идеалов, регулирующих взаимодействие в образовательной сфере; В)все перечисленное верно
4.Государственный образовательный стандарт в дошкольном образовании обеспечивает: А) уважение личности ребенка, его прав и свобод; Б)возможность усвоения ребенком содержания определенной образовательной программы; В)материально-технические условия для организации образовательного процесса
5.Действие, определяющее результаты инклюзивного образования: А)организация; Б)планирование; В)педагогический анализ
6.В чем заключается основная цель профессиональной деятельности воспитателя по инклюзивному образованию. А)в формировании у детей системы знаний, умений в соответствии с требованиями образовательной программы; Б)в создании условий для полноценного развития личности ребенка; В)в создании условий для карьерного роста педагога
7.Образовательная программа определяет: А)содержание инклюзивного образования в ДОУ; Б)формы, средства, методы работы с детьми дошкольного возраста; В)содержание деятельности педагога
8.Воспитатель ДОО несет ответственность: А) за качество организации питания детей в течение дня; Б)за сохранность здоровья и уровень развития детей в ДОО; В) за организацию жизнедеятельности детей в семье
9.Что считается лавной ценностью образовательной деятельности в условиях

инклюзивного образования?

А)ребенок и педагог, способный к его развитию и социальной защите;

Продолжение таблицы 9

Б)современное и доступное детям содержание образования;

10.Метод обучения – это:

А)закономерность, определяющая организацию учебного процесса;

Б)способ организации познавательной деятельности;

В)деятельность педагога и обучаемого, направленная а достижение цели

11.Какой принцип при построении предметно-развивающей среды Вы не будете использовать при организации инклюзивного образования?

А)комплексирования и гибкого зонирования;

Б)эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и воспитателя;

В) принцип закрытости, изолированности и тематической направленности

12.Если перед Вами стоит проблема, то Вы:

А)предпочитаете, чтобы вам помогли в ней разобраться коллеги;

Б)стремитесь внести свой вклад в ее решение;

В)предпочитаете работать самостоятельно, не полагаться на других

13.Педагогика – это:

А)наука, изучающая методы, приемы и средства воспитания и обучения детей;

Б)учение о принципах, формах и способах организации – познавательной деятельности детей;

В)наука, изучающая объективные законы и закономерности развития конкретно-исторического процесса воспитания, становления и развития детской личности

14.Организационная функция педагога ДОО включает в себя:

А)организацию условий для оптимального развития каждого ребенка группы;

Б)организацию взаимоотношений между педагогическим коллективом ДОО;

В) организацию санитарно-гигиенических условий в группе

15.Чем привлекла Вас профессия воспитатель детского сада?

А)возможностью общения с детьми;

Б)возможностью учить детей;

В)возможностью работать в детском саду

16.Какова цель системы дошкольного образования в условиях инклюзивного образования:

А)создания благоприятных условий для взаимодействия педагога с детьми;

Б)создание условий, необходимых для полноценного развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей;

В)формирование активного субъекта учебно-воспитательного процесса с учетом его потребностей, интересов, склонностей

17.Какие методы воспитания направлены на формирование эстетической воспитанности ребенка?

А)упражнения, игра;

Б)наблюдение, прослушивание, беседа;

В)убеждения, требования

18.В чем Вы видите основную цель работы воспитателя в условиях инклюзивного образования?

А)вооружить детей знаниями;

Б)научить детей самостоятельности;

В)(привить детям любовь к знаниям, к людям, миру, к себе

19.Познавательная активность детей дошкольного возраста – это:

А)свойство психики, направленное на взаимодействие субъектов с объектами познания, результатом которого являются новые знания;

- Б) процесс формирования чувственного познания и совершенствования ощущений;
В) особая форма сознания, совокупность норм, правил поведения

Продолжение таблицы 9

20. Какие формы работы с родителями являются активными при инклюзивном образовании? А) консультации, папки-передвижки; Б) родительские собрания (общие и групповые), папки – передвижки; В) круглые столы, тренинги, выставки
21. Наибольшее удовлетворение педагог получает от: А) одобрения его работы; Б) сознания того, что работа сделана хорошо; В) сознании того, что в своей деятельности его окружают друзья
22. Кто является автором образовательной программы «Радуга»? А) Л.А. Венгер и др. Б) Т.Н. Доронова и др. В) М.А. Васильева и др.
23. Определите характеристики ребенка старшего дошкольного возраста: А) переворачивается со спина на бок, потом а живот, с живота на спину; Б) развивается стремление выполнять поручения старательно, аккуратно; желают участвовать в труде со взрослыми; объединяются в небольшие подгруппы в игровой деятельности... В) перед началом игры дети сами обыгрывают ее замысел, выполняют правила в соответствии со взятой на себя ролью, следят за выполнением правил другими детьми...
24. Лучшим педагогом является тот, кто: А) проявляет интерес к детям и к каждому имеет свой подход; Б) вызывает активный интерес детей к познанию окружающего мира и себя; В) создает благоприятную обстановку для коммуникации детей
25. Театрализованная игра – это: А) игра, в которой дети целенаправленно упражняются в каких-либо видах основных движений; Б) разновидность творческой игры, в которой в основе сценария лежит непосредственный опыт ребенка, роли в игре исполняют чаще всего игрушки и предметы заменители; В) игра, в которой дети берут на себя роли персонажей и в обобщенной форме (в специально созданных игровых условиях) воспроизводят деятельность персонажей и отношения между ними
26. Эффективный метод обучения при формировании познавательного интереса у детей с ОВЗ: А) рассказ воспитателя; Б) тренировочные упражнения; В) беседа
27. В совершенствовании профессионального мастерства педагога по инклюзивному образованию главную роль играет: А) информационные и материально-технические условия ДОО; Б) желание педагога; В) требования администрации
28. Что является структурными компонентами сюжетно-ролевой игры? А) правила, обучающая задача; Б) сюжет, роль, содержание; В) сценарий, формы организации

29.Какой первый этап необходимо осуществить для проектирования педагогического процесса?
 А)контроль;
 Б)анализ;
 В)организация

Продолжение таблицы 9

30.Наибольших успехов в результатах инклюзивного образования воспитатель добивается, когда:
 А)работает в коллективе с людьми, которые ему симпатичны;
 Б)интересно и увлекательно работает с детьми;
 В)усилия педагога постоянно вознаграждаются

31.Определите характеристики структурных компонентов дидактической игры:
 А)правила, обучающая задача, игровые действия;
 Б)правила, обучающий сюжет, содержание;
 В)сценарий собственного «Я»

32.С чем тесно связан процесс самореализации воспитателя?
 А)с самоуважением;
 Б)с комплексом превосходства;
 В)с переоценкой собственного «Я»

33.Чем в первую очередь, характеризуются нравственные основы воспитателя ДОО при инклюзивном образовании?
 А)поступками и поведением в общении с детьми и взрослыми;
 Б)творческим подходом к профессиональной деятельности ;
 В)любовью к детям

34.Развитие ребенка – это:
 А)процесс накопления количественных изменений в организме ребенка;
 Б) процесс переход от одного состояния ребенка в другое;
 В)процесс количественных и качественных изменений в организме ребенка

35.Приемы, стимулирующие творческую деятельность детей:
 А)снятие запретов, использование образности и наглядности при восприятии материал;
 Б)поддержание ровного фона общения, четкость педагогических требований;
 В)создание проблемных ситуаций

36.Что относится к профессиональным ценностям:
 А)быстрота мышления, интуиция;
 Б)ясность, логичность;
 В)признание, успех

37.Что из предложенного, относится к видам труда детей дошкольного возраста?
 А)самообслуживание, труд в природе;
 Б)поручение, дежурство;
 В)коллективный труд, совместный труд

38.При организации личностно-ориентированного подхода при инклюзивном образовании в группе детей воспитателю необходимо:
 А)учитывать уровень программно-методического обеспечения группы;
 Б)изучать психические закономерности развития личности детей группы;
 В)стоять педагогический процесс на основе индивидуальных особенностей развития, интересов и возможностей детей.

39.Какие ценности на Ваш взгляд, являются первичными в группе профессионально педагогических ценностей?
 А)ценности, раскрывающие смысл способов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности;
 Б)ценности, раскрывающие значение и смысл целей профессиональной деятельности педагогов;

В)ценности, которые отражают значение и смысл отношений в целостной педагогической деятельности
40.Какой документ определяют цели, задачи и содержание преемственности дошкольного и начального образования?
А)Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное начальное звено)

Продолжение таблицы 9

Б)закон «Об образовании РФ»; В)Концепция дошкольного воспитания
41.Метод диагностирования уровня развития детей дошкольного возраста, направлен на: А)определение эффективных форм организации образовательного процесса; Б)определение уровня развития и дальнейшего продвижения в развития детей; В)выявление оптимальных условий для оптимального развития детей
42.При выборе системы педагогического воздействия воспитатель обычно руководствуется: А)инструкциями и методическими материалами; Б)собственной профессиональной позицией; В)требованиями руководства
43.Отметьте существующие типы конструирования в работе с детьми дошкольного возраста: А) по форме, средствам, схеме; Б)по образцу, по условиям, по замыслу; В)по действию, по модели
44.При обучении детей четырехлетнего возраста правилам безопасного поведения на игровой площадке воспитателю необходимо: А)показать детям фильм о правильном поведении на игровой площадке; Б)пригласить в группу инспектора ГИБДД для обсуждения правил; В)устроить демонстрацию безопасного поведения на игровой площадке с участием детей
45.Как часто Вы подвергаете анализу свою педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования? А)в конце каждого рабочего дня; Б)когда сталкиваюсь с серьезной проблемой; В)только по чьей-нибудь просьбе
46.Укажите основные факторы развития детей дошкольного возраста с ОВЗ: А)воспитание и обучение, активность ребенка; Б)среда, наследственность; В)все перечисленное
47.Что необходимо знать педагогу при определении готовности ребенка с ОВЗ к школе? А)физическое, психологическое и социальное развитие ребенка; Б)финансовое положение родителей; В)наследственность ребенка
48.Когда Ваши педагогические идеи в области инклюзивного образования не находят понимания, как Вы поступаете: А)боретесь за их существование; Б)время от времени возвращаетесь к ним; В)считаете, что бороться в одиночку бесполезно

49.Определить период раннего детства по ведущему виду деятельности в периодизации психического развития детей (по Д.Б. Эльконину): А)непосредственное эмоциональное общение; Б)предметно-манипуляционное общение; В)ролевая игра
50.Что является формой обучения детей в ДОО? А)консультация; Б)занятия; В)режим дня
51.При общении с детьми взрослыми Вы не всегда имеете возможность непосредственно

Продолжение таблицы 9

выразить свои чувства, отношения, оценки. Как Вы думаете это: А)представляет определенную сложность педагогического труда; Б)создает внутреннюю напряженность и вредит Вашему здоровью; В)способствует Вашему развитию
52.Какой вид мышления характерен детям старшего дошкольного возраста? А)наглядно-действенное; Б)словесно-логическое; В)наглядно-образное
53.Если ребенок взял у другого ребенка в его отсутствии игрушку, то вы: А)доверительно с ним беседуете и предоставляете ему самому принять правильное решение; Б)предоставите детям сами разобраться в их проблемах; В)оповестите об этом всех детей и заставите вернуть взятую вещь с извинениями
54.Современная педагогическая ситуация характеризуется большим разнообразием программ, в том числе и по инклюзивному образованию, что в сознании педагога это вызывает? А)чувство неуверенности в своих профессиональных возможностях; Б)раздражение и внутреннюю напряженность, так как это отвлекает меня от работы; В)профессиональный азарт, подъем, желание сделать что-нибудь новое
55.Кому принадлежит ведущая роль в воспитании детей? А)семье; Б)детскому саду; В)школе
56.При составлении конспекта занятия для группы детей с ОВЗ вы будете опираться на: А)программу развития ДОО; Б)годовой план работы ДОО; В)образовательную программу группы
57.Как Вы думаете, с чем можно сравнить группу детей дошкольного возраста с ? А)с горной вершиной, которую необходимо преодолеть; Б)темным дремучим лесом, в которыйходишь с опаской и не знаешь, что тебя там ждет; В)морем, в которое хочется погрузиться и наслаждаться его силой
58.В чем заключается взаимосвязь развития и обучения? А)обучение и развитие не связаны; Б)обучение должно строиться на основе имеющегося уровня развития; В)обучение должно опережать уровень развития и вести его за собой
59.Выбрете наиболее эффективный вид деятельности для организации прогулки с

<p>детьми:</p> <p>А) работа с мелким конструктором;</p> <p>Б) сотрудничество с родителями;</p> <p>В) знакомство с природными явлениями</p>
<p>60. Какое бы из высказываний Вы взяли бы для достижения профессионального успеха в условиях инклюзивного образования?</p> <p>А) ради успеха я могу рискнуть, даже если аргументы не в мою пользу;</p> <p>Б) думаю, что успех в жизни в большей мере зависит от случая к случаю, чем от личных усилий;</p> <p>В) поглощенный мыслями об успехе я могу забыть о себе, о работе и о мерах предосторожности</p>

Таблица 10

Ключ

когнитивная компетенция		деятельностно-рефлексивная компетенция		мотивационная компетенция	
1	Б	2	Б	3	В
4	Б	5	В	6	Б
7	А	8	Б	9	А
10	Б	11	В	12	В
13	В	14	А	15	А
16	Б	17	Б	18	В
19	А	20	В	21	В
22	Б	23	В	24	Б
25	В	26	А	27	Б
28	Б	29	Б	30	Б
31	А	32	В	33	А
34	В	35	А	36	В
37	А	38	В	39	Б
40	А	41	Б	42	А
43	Б	44	В	45	А
46	В	47	А	48	В
49	Б	50	Б	51	В
52	Б	53	А	54	В
55	А	56	В	57	В
58	А	59	В	60	А

Обработка результатов. За каждый правильный ответ воспитатель получает один балл. При подсчете количества набранных баллов каждый воспитатель может быть отнесен к одному из уровней сформированности у него инклюзивной компетентности: высокий уровень – 51-60 баллов; средний уровень – от 31 до 50 баллов; низкий уровень – от 0 до 30 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 11

Исходный уровень инклюзивной компетентности воспитателей
детского сада по методике Л.Н. Атмаховой

№ пп	ФИО педагога	мотивационная компетенция	когнитивная компетенция	деятельностно- рефлексивная компетенция	Итоговый уровень
1.		низкий	Низкий	Высокий	Низкий
2.		средний	Средний	Средний	Средний
3.		низкий	Низкий	Средний	Низкий
4.		низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5.		средний	Низкий	Средний	Средний
6.		низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7.		высокий	Средний	Низкий	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 12

Содержание взаимодействия участников образовательной деятельности в
разработке и реализации коррекционных мероприятий
по инклюзивному образованию в ДОО

Специалист	Характеристика деятельности
Учитель-логопед	Логопедическая диагностика, коррекция и развитие речи и психических процессов, разработка рекомендаций другим специалистам по использованию рациональных логопедических приемов в работе с ребенком, разработка и уточнение индивидуальных образовательных маршрутов, обеспечение совместной и самостоятельной деятельности с детьми в соответствии с избранными программами.
Воспитатель	Определение уровня развития разных видов деятельности ребенка, особенностей коммуникативной активности и культуры, уровня сформированности целенаправленной деятельности (прежде всего, поданным оценки изобразительной и трудовой деятельности), навыков самообслуживания согласно возрастному этапу; объективное изучение условий жизни и семейного воспитания ребенка, социально-психологического климата и стиля воспитания в семье, решение конфликтных социальных проблем в пределах компетенции; реализация рекомендаций учителя-логопеда, психолога, врача (организация режима, развивающих и коррекционных игр и т. д.).
Старшая медицинская сестра	Обеспечение повседневного санитарно-гигиенического режима, ежедневный контроль за психическим и соматическим состоянием воспитанников, организация и контроль антропометрии, уточнение схем медикаментозного, физио- и фитотерапевтического лечения, лечебной физкультуры и массажа с динамическим контролем, контроль за организацией питания детей; проведение фито- и физиотерапевтических процедур.
Инструктор по физвоспитанию	Проведение занятий в физкультурном зале, бассейне и на улице, реализация используемых программ физического воспитания, программ дополнительного образования с учетом рекомендаций учителя-логопеда, организация двигательной активности дошкольников, осуществление программ ЛФК по согласованию с медсестрой и врачом физкультурного диспансера.
Музыкальный руководитель	Реализация используемых программ музыкального и художественного воспитания, программ дополнительного образования с элементами музыкальной, танцевальной, креативной, театральной терапии с учетом рекомендаций учителя-логопеда, педагога-психолога и обязательным представлением для психологического анализа продуктов детского творчества как проективного материала.
Представитель администрации –	Руководит службой ПМП-сопровождения: перспективное планирование деятельности службы, координация деятельности

Продолжение таблицы 12

зам.заведующей по воспитательной и методической работе (старший воспитатель)	и взаимодействия специалистов, контроль за организацией работы, анализ эффективности. Роль методиста в системе управления образовательного учреждения является ведущей при организации научно-методической работы в детском саду, направлена на формирование педагогического коллектива единомышленников, которые способны внедрять современные научные исследования и лучший педагогический опыт воспитания и обучения детей. Задача методиста – организовать совместный поиск продуктивных путей развития образования в педагогическом коллективе.
Педагог-психолог	Психологическая диагностика, психологическое консультирование, психотренинг, психокоррекция, психотерапия, разработка и оформление рекомендаций другим специалистам по организации работы с ребенком с учетом данных психодиагностики.

ПРОТОКОЛ родительского собрания во второй младшей группе

Тема дня

Дети с особыми образовательными потребностями в условиях образовательного пространства ДОО (п.1.3 ФГОС ДО)

Повестка дня

1. Инклюзивное образование – что это такое.
2. Особенности образовательной деятельности в инклюзивной группе.
3. Преимущества инклюзивного образования.

По первому вопросу слушали старшего воспитателя, которая сообщила, что особенность современного ДОО состоит в том, что в нем применяется инклюзивное образование. Согласно ФГОС ДО (пункт 3.2.2) Для получения без дискриминации качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (дети с особыми образовательными потребностями) создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Детями с ограниченными возможностями здоровья можно считать детей с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании. По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, к основным категориям детей с ОВЗ относятся: дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие), с нарушением зрения (слепые, слабовидящие), с нарушением речи (логопаты), с нарушением опорно-двигательного аппарата, с умственной отсталостью, с задержкой психического развития, с нарушением поведения и общения, с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

Для таких детей в ДОО создаются специальные условия.

Сегодня инклюзивное (включенное) образование понимается как

процесс совместного воспитания и обучения детей с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ОВЗ могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии.

Родители задают вопросы, воспитатель отвечает.

По второму вопросу выступила воспитатель инклюзивной группы (группа комбинированной направленности). Она рассказала об особенностях организации образовательной деятельности в такой группе. Такая группа работает в детском саду с целью оказания им систематической психолого-медико-педагогической помощи, формирования предпосылок учебной деятельности, социальной адаптации, содействия родителям в организации воспитания и обучения детей. Группа создается для проведения коррекционно-развивающей работы специалистов различного профиля с детьми с ОВЗ, обеспечения первичной адаптации ребенка с ОВЗ в группе сверстников без индивидуального сопровождения взрослого, подготовки к посещению инклюзивной. С этой целью проводятся индивидуальные и групповые занятия учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога. На групповых занятиях вводятся музыкально-ритмические виды деятельности, фольклорные народные игры. В индивидуальной работе специалисты используют адекватные особенностям каждого ребенка приемы телесно-ориентированной терапии, нестандартные методы изобразительной и игровой деятельности и другие методы коррекционной работы с детьми.

Родители задают вопросы, воспитатель отвечает.

По третьему вопросу слушали родителя (мать), чей ребенок второй год посещает инклюзивную группу. Она рассказала о преимуществах инклюзивного образования 4-х видов: педагогические, социальные психологические и медицинские.

Преимущества педагогического характера: рассмотрение развития каждого ребенка как уникального процесса (отказ от сравнения детей друг с другом) активизация когнитивного развития через коммуникацию и имитацию.

Социального характера: развитие самостоятельности через предоставление помощи; обогащение коммуникативного и нравственного опыта; формирование толерантности, терпения, умения проявлять сочувствие и гуманность.

Психологического характера: исключения развития чувства превосходства или комплекса неполноценности. Медицинского характера: подражание «здоровому» типу поведения как поведенческой норме; исключение социальной изоляции, усугубляющей патологию и ведущей к развитию «ограниченных возможностей».

Подробно рассказала о содержании инклюзивного образования, которое реализуется в разных формах образования с детьми.

Беседы и чтение художественной литературы, моделирование игровых ситуаций, через дидактические игры, индивидуальные занятия со специалистами, активные действия в специально организованной среде (свободная игра в групповом помещении, в специально оборудованных

помещениях, прогулка), совместная деятельность и игра в микрогруппах с другими детьми, проведение режимных моментов, формирование навыков саморегуляции, самообслуживания, игры, творческие занятия, музыкальные занятия, праздники, досуги. Все это интересно и полезно детям с ОВЗ.

Мы подготовили для вас брошюры, которые называются, так же как и наше собрание - «Разные дети». В этих брошюрах прописаны основные тезисы инклюзивного воспитания и образования. Возможно, она вам поможет окончательно разобраться. Заглянув в брошюру, вы сразу освежите в памяти суть нашей беседы. Огромное вам спасибо за ваше внимание.

ВЫСТУПЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ НА РОДИТЕЛЬСКОМ СОБРАНИИ в средней группе по теме «Дети с особыми образовательными потребностями в системе инклюзивного образования»

Ребенок с особыми потребностями в образовании – это новое для современного общества понятие.

Появление этого термина свидетельствует о взрослении нашего общества — оно поворачивается лицом ребенку, имеющему особенности развития, будь то ребенок с ограниченными возможностями или просто попавший в тяжелую жизненную ситуацию.

Данный термин призван вытеснить из широкого употребления термины «аномальные дети», «дети с нарушениями в развитии», «дети с отклонениями в развитии» и конкретизирующие их термины (дебил, идиот, даун, спастик, алалик, дизартрик и др.) как термины, указывающие на ненормальность, неполноценность человека.

Подтверждая отказ общества от деления людей на полноценное большинство и неполноценное меньшинство, новый термин закрепляет смещение акцентов в характеристике этих детей с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию их потребностей в особых условиях и средствах образования, указывает на ответственность общества за выявление и реализацию этих потребностей.

Термин «дети с особыми образовательными потребностями» используется как в широком социальном, так и в научном контексте. В научном контексте данный термин важен потому, что он ориентирует исследователей на «проницаемость» границ между науками об аномальном и нормальном ребенке, так как детьми с особыми образовательными потребностями могут быть как дети с психофизическими нарушениями, так и дети, не имеющие таковых. В последнем случае особые образовательные потребности могут быть обусловлены социокультурными факторами.

Общепринятый термин «дети с особыми образовательными потребностями» делает ударение на необходимости обеспечения дополнительной поддержки в обучении детей, которые имеют определенные особенности в развитии.

Основная задача детских садов – создавать условия, при которых дети с разными возможностями, развиваются, им интересно, а в итоге ребенок

полноценно проживает дошкольный возраст, развит и мотивированным переходит на следующий уровень образования. ФГОС ДО отражает согласованные социально-культурные, общественно-государственные ожидания относительно уровня ДО, которые являются ориентирами для учредителей дошкольных организаций, специалистов системы образования, семей воспитанников и широкой общественности.

При разработке стандарта учтены особые образовательные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Одной из важных проблем образования сегодня является развитие новых подходов к образованию лиц с особыми потребностями. Таким подходом может стать развитие инклюзивной модели образования, которая обеспечит возможность получения качественного образования детям с разными возможностями. Термин "инклюзия" в переводе означает "включенность".

Инклюзивное образование нужно всем:

1. Детям с ограниченными возможностями здоровья - Обеспечивает полное вовлечение ребенка с особенностями развития в жизнь образовательного учреждения и социума.
2. Здоровым сверстникам - Формирование толерантности к людям с ОВЗ, понимание ценности здоровья, опыт преодоления своих ограничений в способностях.
3. Воспитателям и педагогам ДОО - принятие каждого ребенка и гибкость в подходах к обучению, совершенствование педагогических технологий, разработка новых приемов и методов обучения.
4. Семье ребенка с ОВЗ - социальная поддержка, помощь в воспитании и развитии ребенка, коррекции и компенсации дефектов развития.
5. Обществу - соблюдение равных прав граждан, ценность человеческого достоинства и индивидуальности, формирование толерантности в обществе.

Наиболее важными элементами обучения и воспитания дошкольников с ограниченными возможностями здоровья является ориентация на создание специальных условий в дошкольных образовательных организациях, способствующих индивидуальной траектории развития ребенка в соответствии с их образовательными потребностями

Эффективным условием реализации инклюзивного образовательного процесса является организация предметно-развивающей среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности ребенка, обеспечивающей развитие возможностей детей. В первую очередь это безопасность. Далее комфортность, вариативность, информативность, соответствие возрастным и индивидуальным особенностям развития и интересам детей.

Для развития детей с ОВЗ обязательно нужно создавать условия для взаимодействия с детьми в микрогруппах, что способствует формированию социальных навыков общения и взаимодействия. Организация педагогами игровой, исследовательской, проектной деятельности в микрогруппах, так же

способствует взаимодействию детей. Для этого можно использовать дополнительные программы по организации проектной деятельности, программы физического воспитания, музыкального развития, театральный кружок и т. д. В микрогруппах, решая общие задачи. Дети учатся общаться, согласовывать совместные решения, взаимодействовать друг с другом, находить общие пути решения разногласий.

Все это формируется в дошкольном возрасте, а фундаментом является умение понимать других, сопереживать им. Нам необходимо обучить ребенка выражать свое сочувствие, внимание и понимание.

«Особые дети» дают шанс проявить лучшие чувства и качества: такие как толерантность, доброта, сочувствие, щедрость, любовь.

Необходимо помнить, что «особые дети» не хуже и не лучше остальных, просто у них другие возможности.

В дошкольных учреждениях распространение процесса инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья является не только отражением времени, но полноценной реализации прав детей на получение доступного образования.

Для того чтобы повысить общее качество образовательного процесса, все его участники: администрация, педагоги, специалисты, дети и родители:

- Регулярно работают в сотрудничестве друг с другом.
- Открыто оказывают друг другу помощь и получают ее, предоставляют обратную связь, дают советы, делают критические замечания и прислушиваются к ним.
- Уважительно относятся друг к другу за индивидуальный вклад, вносимый ими в общее дело.

В нашем детском саду действуют общие для всех Правила инклюзивного образования:

- Все воспитанники равны в детском сообществе.
- Все воспитанники имеют равные стартовые возможности и доступ к процессу обучения в течение дня.
- У всех воспитанников должны быть равные возможности для установления и развития важных социальных связей.
- Педагоги планируют и проводят эффективное воспитание и обучение дошкольников.
- Сотрудники, вовлеченные в процесс воспитания и образования, обучены стратегиям и процедурам, облегчающим процесс включения, т.е. социальную интеграцию воспитанников.
- Программа и процесс воспитания и развития учитывает потребности каждого дошкольника.
- Семьи, «включенных» воспитанников являются участниками образовательного процесса.
- Вовлеченные сотрудники настроены только позитивно и понимают свои обязанности.

Дошкольная организация выполняет не только образовательные функции, но и является основной сферой жизнедеятельности ребенка. Через

уважение и принятие индивидуальности каждого из них происходит формирование личности, имеющей свою собственную образовательную траекторию. Вместе с тем, воспитанники в детском саду находятся в коллективе, учатся взаимодействовать друг с другом, выстраивать взаимоотношения, совместно с педагогом творчески решать образовательные проблемы.

Можно с уверенностью сказать, что инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность к помощи. Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где воспитанники и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей.

Дети с нарушениями — это не потерянные для общества люди. При особом образовательном подходе они способны социально адаптироваться, интегрироваться в общество, приносить ему пользу и быть счастливыми. Появление термина «ребенок с особыми образовательными потребностями» подчеркивает важность такого подхода.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 13

Итоговый уровень инклюзивной компетентности воспитателей
детского сада по методике Л.Н. Атмаховой

№ пп	ФИО педагога	мотивационная компетенция	когнитивная компетенция	деятельностно- рефлексивная компетенция	Итоговый уровень
8.		средний	средний	средний	высокий
9.		высокий	высокий	высокий	высокий
10.		средний	средний	средний	средний
11.		средний	средний	средний	средний
12.		высокий	высокий	высокий	высокий
13.		средний	средний	средний	средний
14.		высокий	средний	средний	средний



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы Сорокина Алена Васильевна

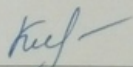
Факультет, кафедра, номер группы ИПиПД, кафедра Педагогика группа БД-41

Название работы ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Процент оригинальности 63,26%

Дата 04.06.2018

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Князева О.И.
(ФИО)

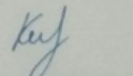
Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru", Коллекция РГБ.
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбуке"; Модуль поиска Интернет.
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 04.06.2018

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Князева О.И.
(ФИО)

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР «Деятельность воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования»

Студента Сорокиной Алены Васильевны

Обучающегося по ОПОП – Педагогическое образование, профиль «Дошкольное образование»

Очной формы обучения

В представленной работе на теоретическом и практическом уровнях раскрывается содержание деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования. Эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ–Детский сад комбинированного вида № 102 г. Екатеринбурга. Следует отметить, что в процессе проведения исследования Сорокина Алена Васильевна показала глубину понимания изучаемой проблемы, грамотно подобрала необходимые диагностики и продемонстрировала высокий уровень владения ими.

В процессе написания ВКР Сорокина Алена Васильевна проявила такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, высокий уровень работоспособности, прилежания.

В рамках организации исследовательской деятельности студентка проявила умение рационально планировать время выполнения работы. На всех этапах обучения Сорокина Алена Васильевна демонстрировала такие качества, как самостоятельность, ответственность. Она своевременно представляла подготовленные элементы работы руководителю, прислушивалась к советам, вносила в работу необходимые коррективы.

Содержание ВКР грамотно систематизировано, основные задачи решены в соответствии с представленными структурными компонентами (главами и параграфами); имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Алена Васильевна продемонстрировала умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, анализировать научную и методическую литературу профессиональной направленности.

Заключение соотносено с задачами исследования, отражает основные выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Сорокиной Алены Васильевны на тему «Деятельность воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях

инклюзивного образования» соответствует требованиям, предъявляемым к
квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР – Донгаузер Елена Викторовна

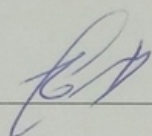
Должность – доцент

Кафедра – педагогики

Уч. звание – доцент

Уч. степень – кандидат педагогических наук

Подпись _____



Дата: 05.06.2018